

x6

Pédagogie Freinet

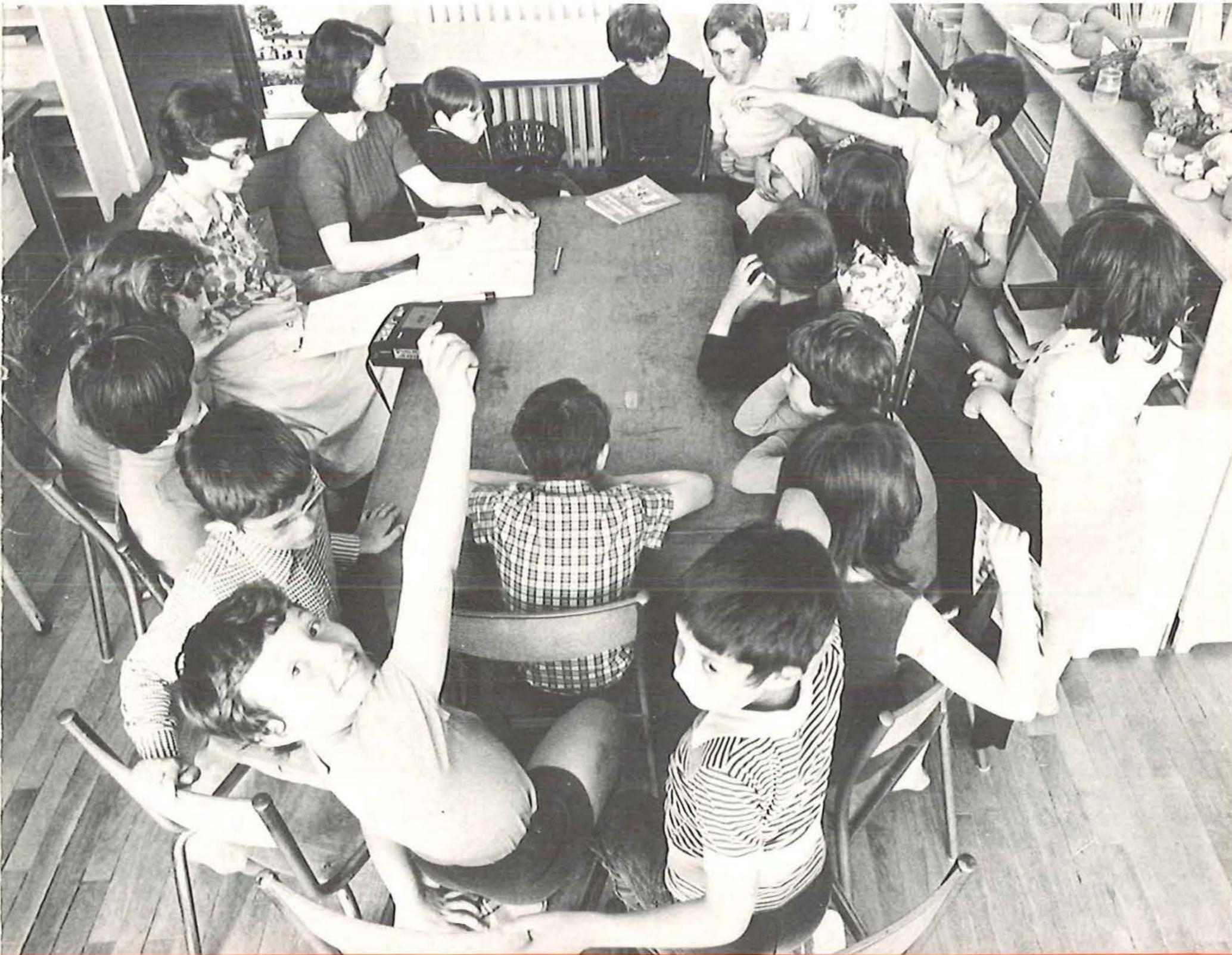
L'Éducateur

5

- Des nouveaux fichiers d'orthographe
- L'expression et l'audiovisuel
- Une 5^e et une maternelle correspondent

30 novembre 79
52^e année

15 NOS par an : 84 F
avec supplément de travail
et de recherches : 148 F



En zigzag à travers le congrès de Caen - <i>C. Poslaniec</i>	1
Michel Edouard BERTRAND - <i>M. Pellissier</i>	4
Outils pour notre pédagogie :	
Pour une autre pédagogie de l'orthographe - <i>J. Varenne</i>	5
L'expression et l'audiovisuel - <i>G. Barrier</i>	8
Rhétorique et majorité silencieuse - <i>R. Favry</i>	10
Fiches Rétorica	11
Actualités de <i>L'Éducateur</i>	13
Pages affichables	16-17
Fiches technologiques	21
Comment je fais la classe...	
Maternelle : questions sur les ateliers et autres questions - <i>D. Cuzin, M. Gay</i>	23
Un matériau merveilleux : les cartons d'emballage - <i>M.-C. Pénichou</i>	24
Des maternelles et des cinquièmes correspondent - <i>D. Thibault, A. Barthot</i>	26
«Dessins bruts» et/ou «art enfantin» ? - <i>P. Le Bohec</i>	29
Courrier des lecteurs	31
Livres et revues	32

En couverture :

Photo C.N.D.P. / J. Suquet

Photos et illustrations :

L. Despaux : p. 1 - L. Olive : p. 29, 30.

Les **DOSSIERS PÉDAGOGIQUES** cette année :

Un numéro sur trois contiendra un dossier pédagogique, soit 5 pour l'année. Les trois prochains seront : *Le journal scolaire en 1980, La part aidante* (part du maître, part du groupe), *La formation*.

Abonnez-vous, faites abonner vos amis, vos collègues.

LA RÉDACTION DE *L'ÉDUCATEUR*

Elle est assurée entièrement par des rédacteurs bénévoles, praticiens de l'éducation désireux d'échanger sur leurs pratiques, et sous leur responsabilité.

La coordination des rubriques est assurée par **Christian POSLANIEC** (éditoriaux), **Roger CASTETBON** (nos outils), **Simone HEURTAUX** (comment je fais ma classe), **Guy CHAMPAGNE** (fiches technologiques), **Michel PELLISSIER** (billet, articles généraux), **Roger UEBERSCHLAG** (apports internationaux), **Claude CHARBONNIER** (des livres pour nos enfants).

Envoyez tous les articles (dans toute la mesure du possible, dactylographiés en double interligne, recto seulement) au responsable de la rédaction : **Michel BARRÉ, I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes Cedex** qui transmettra aux responsables concernés.

Abonnements à P.E.M.F., B.P. 282, Cannes - C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros) : France : 84 F, Etranger : 99 FF.

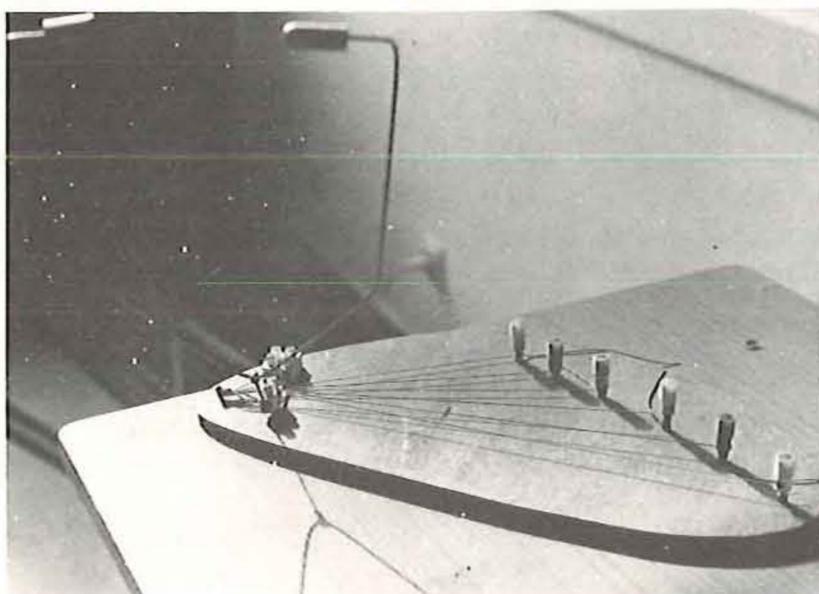
En ZIGZAG

à travers le congrès de Caen

Un congrès Freinet, au-delà de la trame bien régulière tissée par les organisateurs, c'est avant tout un patchwork, chacun se composant son congrès à partir de bouts divers cousus ensemble. C'est pour ça qu'on dit, à l'I.C.E.M., que les couloirs des congrès ont autant d'importance que les grands amphithéâtres pleins de débats houleux ou les petites salles affairées où se mijotent, dans le plus grand secret de polichinelle, les prochains «outils révolutionnaires» que la C.E.L. commercialisera.

Dans une salle, j'ai vu tout un tas de machins et de machines que j'ai eu envie de tripoter, ce que j'ai fait sans vergogne, quelques instants, entre deux morceaux de congrès obligatoires pour un «chef» ! En sortant de la salle j'ai constaté qu'il s'agissait de la création manuelle et technique (C.M.T pour les initiés !) et qu'ils préparent un fichier (1). Le plus marrant c'est que lorsque j'ai fait part à d'autres camarades du plaisir d'avoir tripoté ces «truchniques», tantôt j'ai rencontré un élan enthousiaste similaire, tantôt une vive critique : ces jeux seraient déjà tombés dans le domaine public, notamment grâce aux C.E.M.E.A. Moi, néophyte en ces matières, j'attends le débat entre ceux qui savent, pour m'éclairer sur... mon plaisir, en fait.

Le lendemain, dans une autre salle fort loin de la première (il y avait un problème d'éclatement des lieux de travail, à Caen), j'ai joué avec d'autres machines : celles de la commission musique, construites à partir d'électrobroc, de physicobroc et d'écouteurs téléphoniques. Tout le plaisir du tâtonnement expérimentalo-musical : désaltérant. Pendant quelques minutes, j'ai senti un petit Mozart résonner rythmiquement en moi ; j'étais branché ; j'étais en phase (2). Puis j'ai vu un groupe créer de la



(1) Pour prendre contact avec la commission C.M.T. : Alex LAFOSSE, 69 rue Jean-Jaurès, Coulounieix, 24000 Périgueux.
(2) Pour information sur les instruments à fabriquer : Gérard PINEAU, La Fage de Noailles, 19600 Larche.

musique à partir de rythmes, de voix, de percussions improvisées, d'instruments à vent manufacturés employés différemment, pour donner un support auditif à l'animation de la commission «Expression corporelle» (3), pour accompagner également les créations adultes à l'initiative de la commission «Art enfantin» (4). L'animation corporelle m'a irrité quelque part et, si je n'ai rien dit sur le coup, parce que je n'étais pas participant mais seulement voyeur, cela m'a donné la curiosité nécessaire pour aller voir, par la suite, les réalisations et les écrits de cette commission. En revanche, j'ai été enthousiasmé par le tâtonnement artistique d'une jeune fille qui, au début, s'efforçait de créer un visage en dessinant. Manifestement, elle n'y parvenait pas. Elle a donc pris un masque neutre en plastique blanc comme modèle. Ce n'était pas encore ça. Alors elle s'est tournée vers la terre et s'est efforcée de modeler ce visage qu'elle portait en elle. Pas concluant non plus, la maîtrise technique ne correspondant certainement pas à la perfection du désir. Finalement, quand j'ai quitté la salle, elle avait trouvé la solution ; ça se voyait car l'expression de son visage avait changé : de la joie quelque part, en transparence. Sa solution ? Recouvrir d'une pellicule de terre le masque de plastique et, à partir de cette structure-guide, modeler un vrai visage plein.

A la cafétéria, ce haut lieu d'échanges et de rencontres animé, je le souligne,
par des camarad's de Caen
affaires et souriants,

j'ai causé d'un cahier de roulement centré sur la poésie, qui circule entre quelques camarades de Moselle. Très intéressé j'étais car ce cahier partait dans plusieurs directions : déblocage poétique des enfants, grâce à des jeux de démarrage ; créations poétiques des enseignants et la façon dont ils introduisent, dans leur classe, leur propres poèmes, au même titre que les autres coopérateurs ; approche du rôle pédagogique, voire «thérapeutique» de la poésie ; et le problème des seuils : à partir de quand s'agit-il de création ? Suffisamment de pistes ouvertes pour lancer un projet de B.T.R. ou une série d'articles dans *L'Éducateur*. Mais, une fois de plus, j'ai rencontré cette incrédulité courante, à l'I.C.E.M., quant à la valeur de ses propres recherches, ce doute quant à la possibilité d'intéresser d'autres camarades à ses propres questionnements. Moi, en tout cas, ça m'a intéressé ; d'autant plus que ça recoupe, confirme ou infirme, mes propres hypothèses en matière de poésie.

J'ai rencontré aussi, sur les marches du grand hall qu'on appelle pompeusement l'aula magna, à la fac de Caen, une camarade qui avait envie de faire une B.T. sur Jacques Prévert, parce que ses «élèves» s'étaient lancés à corps perdu dans ses poèmes, l'an dernier, mais qui, là encore, doutait de sa capacité à réaliser une B.T. Pourtant, elle avait déjà rassemblé, grâce à ce travail commun avec des enfants, grâce à leurs questions, leurs curiosités, leurs exigences, un tas de matériaux que j'aurais bien voulu avoir le loisir de parcourir, premier lecteur privilégié d'une brochure encore à naître. J'ignore ce qu'est être capable de faire une B.T. ; ce que je sais c'est que l'envie de partager une recherche, un moment de vie dans sa classe, est essentiel. La motivation quoi ! Tout le reste, non négligeable certes puisqu'il s'agit de communiquer, est d'ordre technique, et la technique ça s'apprend vite quand la motivation est au rendez-vous.

Sur les mêmes marches, j'ai entendu parler de l'école de La Gaude, cette école alternative, en dehors de l'Education Nationale, animée par les parents et par quelques camarades de l'I.C.E.M. qui se sont lancés dans l'expérience à leurs risques et périls. Il y a crise en ce moment. Des conceptions différentes d'éducation se heurtent et c'est à la fois passionnant et très difficile à vivre sur le plan humain. Du coup, j'ai découvert que je ne savais pas grand chose de La Gaude : il me fallait un contact personnel avec une personne vivante pour me donner réellement envie de comprendre ce qui s'y passe. A présent, le désir est là, en suspens, et j'attends avec impatience des informations sur ce qui se vit, sur ce qui s'est vécu dans cette école «parallèle» à l'I.C.E.M.

Sur une pelouse, devant l'aquarium (une grande salle longue entièrement vitrée qui relie la fac de droit à la fac de sciences), entre cinq et sept, j'ai participé à un débat animé par les mineurs en lutte. Les moins de dix-huit ans, par les creuseurs de galeries charbonnières. Débat un peu vif, parfois, parce que nous étions là en tant qu'éducateurs de mineurs, certes, et qu'à ce titre nous avons bien des idées communes avec les mineurs en lutte. Mais nous étions là également en tant que parents et, de ce point de vue, certaines revendications des mineurs nous agressaient quelque peu dans notre mode d'éducation. Je ne sais pas si quelqu'un a pris des notes, et j'ignore comment la discussion s'est achevée car j'ai dû partir avant la fin, mais j'espère bien qu'il sera rendu compte de ce débat dans une de nos revues car cela me paraît poser des questions fondamentales (5).

Un après-midi, à 14 heures, dans une toute petite salle, nous étions seulement cinq penchés sur *L'Éducateur*. On aurait pu croire à une scène d'autopsie peinte par Rembrandt. Sauf que le cadavre avait l'air de se dire : «Lève-toi et marche !» (normal dans une université dominée par une sculpture de phoenix !) et que les personnes présentes rigolaient à l'idée d'une revue plus attrayante, tant du point de vue de la forme que de la variété des contenus et des tonalités. J'aurais dû être déçu par le désintérêt des camarades de l'I.C.E.M. quant à leur revue, mais je me suis dit qu'ils devaient prendre leur plaisir ailleurs, à cet instant, et que ça ne les empêcherait pas de participer à la diffusion et à la réalisation de ce nouvel *Éducateur* en gestation. D'ailleurs, ça m'a donné suffisamment d'enthousiasme pour avoir envie d'écrire? ne serait-ce que ce long article.

(3) Coordination du secteur «Education corporelle» : Dominique LAURENCEAU, école maternelle Jean-Zay, 41100 Vendôme.

(4) Commission «Art enfantin» : Antoinette ALQUIER, 32400 Riscle.

(5) La plate-forme des mineurs en lutte est parue dans le n° 3 de *Méfie-té*, le journal du 35^e congrès I.C.E.M. Pour tous renseignements sur les mineurs en lutte : 46 rue du Pré Saint-Gervais, 75019 Paris.

A propos de diffusion, je me suis bien amusé à suivre le lancement dans notre société gratinée de congressistes, de *J magazine* (6). On en parlait beaucoup dans les couloirs mais peu d'initiés avaient vu le premier numéro. C'était d'ailleurs à qui connaîtrait quelqu'un qui l'avait vu et qui en avait dit que... Joli suspense ! Ensuite, il y a eu les peintres en bâtiment groupés en commando à l'entrée du restau-U. pas un des arrivants-déjeuneurs qui ne se soit dit, in petto : «Tiens, une manif ! Sans doute une entreprise en grève !» De près, il s'avérait que les peintres en question étaient les parrains et marraines de *J magazine* distribuant le faire-part de naissance. Enfin, dans l'aula-magna, ces stands permanents, banderoles flottant au souffle de l'histoire du mouvement, avec des paquets de magazines qu'on n'avait pas le droit d'emporter pour les vendre dans son département, parce qu'il n'y en avait pas assez et que la finalité de l'opération n'était pas de négocier quelques exemplaires mais de faire en sorte qu'à leur retour dans leurs foyers d'agitation départementaux, les camarades aient envie de faire abonner tous les imprudents passant à portée d'explication !

En vendant *L'Éducateur*, j'ai appris qu'un stage R6 organisé par l'O.C.C.E. et l'I.C.E.M. aurait lieu prochainement à l'école normale de Rennes. Ça m'a intéressé parce qu'il y avait quelques temps que je n'avais pas entendu parler de ce type de stages officiels organisés par des camarades de l'I.C.E.M. et de mouvements amis. Surtout qu'ils ont prévu à la fois une semaine de vie en commun, en dehors de l'École Normale, et des travaux de recherche approfondis sur des thèmes apparemment très austères, vus de l'extérieur. Il y a là, sous-jacente, toute une théorie de la formation que j'aimerais bien voir explicitée, ou du moins débattue, dans les pages de nos revues (7).

Dans les couloirs du congrès, j'ai pas mal entendu parler, également, de la commission «Maths second degré». C'est un domaine qui m'est totalement étranger parce que depuis le temps que je ne fais plus de maths, je me sens complètement largué mais, cette fois, j'ai tendu l'oreille car il s'agissait ni plus ni moins que du problème fondamental : comment faire pour réinstaurer une véritable recherche mathématique avec des adolescents sans que ce soit seulement une autre façon d'introduire les contenus habituels ? Il y avait de l'affectivité là-dessous et une façon de secouer les barreaux disciplinaires qui me disaient quelque chose. Je crois que le débat va avoir lieu dans *La Brèche* au second degré (8) et au cours d'une rencontre spécialement prévue à cet effet. J'espère qu'il en transpirera quelques bribes dans *L'Éducateur* aussi.

Dans le parking, j'ai discuté avec une camarade qui anime une commission biographie dans son département. Tout ce qui se passe, sur le plan affectif, dans pareille commission. Tout ce qu'il est difficile de s'y dire. Les nécessaires garde-fous qui définissent, notamment, le type particulier d'implication de l'animateur. Moment de discussion bref entre nous deux, mais qui m'a remué, ce qui fait que, plusieurs semaines après, je me pose encore des questions (9).

J'ai eu aussi à jouer, bizarrement, l'interprète entre une camarade de Pologne et un camarade landais ! L'espéranto n'étant dominé par aucun de nous trois j'ai essayé d'utiliser l'anglais. La camarade polonaise aussi. Curieux ! En tout cas, l'accent scolaire français n'a rien à voir avec l'accent scolaire polonais. Mais on y arrive quand même lorsque le sujet de la conversation est important pour tous les interlocuteurs (10).

Je dois dire aussi que j'ai eu le plaisir d'avoir une discussion d'une heure, à table, avec des mycologues praticiens chevronnés et que c'était le pied (sans volve ni collerette) d'échanger les mérites comparés de la russule charbonnière, du bolet bai, du lactaire délicieux ou de la grisette (nom local pour un champignon dont le patronyme latin est tubiformis quelque chose !). Que j'ai eu le déplaisir d'échanger des mots vifs et donc pas cuits avec quelques camarades, de temps en temps. Généralement ça se terminait devant une bière et ce n'était pas pour autant un enterrement du débat, au contraire... mais la hargne se noyait dans la mousse. A ce propos, je dois dire qu'à plusieurs reprises j'ai été agressé en ironie parce que je fais partie du comité directeur. Comme si c'était une sinécure ! Comme si c'était une promotion sociale ! Comme si, en coiffant sa casquette de C.D. on endossait en même temps quelque habit de fer soudé au chalumeau pour dissimuler le reste du bonhomme ! Bof !

Et puis j'ai mesuré, une fois de plus, l'aspect insidieux de la répression, à partir du cas concret d'un camarade de la Seine-Maritime (11). Et ri de l'inventivité de camarades qui, à la soirée d'accueil, présentaient une machine à détecter le mensonge à partir d'un questionnaire portant sur la connaissance du Mouvement Freinet. Et bien d'autres choses encore que je ne détaille pas, ce numéro de *L'Éducateur* devant comporter aussi d'autres articles !

Ah ! J'oubliais ! J'ai participé aussi à des réunions du C.A., du C.D., à des groupes de travail, des débats, etc. Mais pour tout ça il y a des comptes rendus quelque part !

Christian POSLANIEC

(6) *J magazine*, 32 pages d'histoires vraies ou inventées, de poésies, de textes documentaires courts, magazine d'incitation à la lecture destiné aux jeunes enfants. Abonnement : 48 F pour 10 numéros à P.E.M.F., B.P. 282, 06403 Cannes Cédex. C.C.P. Marseille 1145-30 D.

(7) Ce débat a déjà commencé aux journées d'études de Chartres, et il en est rendu compte dans *L'Egouttoir* n° 4, le bulletin de la commission «Formation» : 5 F (franco de port) à commander à C. POSLANIEC, 72240 Neuvillalais.

(8) Abonnement à *La Brèche* : 64 F à P.E.M.F., B.P. 282, 06403 Cannes Cédex. C.C.P. Marseille 1145-30 D. Pour prendre contact avec la commission «Maths second degré» : Maryvonne HALLEZ, bât. A, Costabella, avenue P.-Solari, 13100 Aix-en-Provence.

(9) Dans le *Bulletin du C.R.E.U.* n° 3, Paul LE BOHEC explique le rôle des biographies dans la formation. Pour se le procurer, envoyer 15 F à la C.E.L., 06 Cannes.

(10) Pour tous renseignements sur la vie internationale de l'I.C.E.M. ; Jean-Claude RÉGNIER, 17 rue Forêtal, apt 8, 71300 Montceau-les-Mines.

(11) Pour prendre contact avec la commission «Répression» : Denis MORIN, 14 rue Rouget-de-l'Isle, 70000 Vesoul.

Michel Edouard BERTRAND

La première fois qu'il m'avait emmené à Mons, ce village du haut Var où il louait une petite maison, au moment de prendre la route pour Pégomas à la sortie de Cannes, Bertrand m'avait montré le cimetière où son père était depuis peu enterré. Il y a de cela plus d'une douzaine d'années ; mais chaque fois que par la suite je suis repassé sur la route à côté du cimetière, j'ai pensé à l'homme qui reposait ici, à ses outils de tonnelier que Bertrand m'avait montrés depuis avec émotion et admiration.

Le mardi 28 août 1979, à ce même cimetière, nous avons accompagné pour la dernière fois Michel Bertrand lui-même, décédé le samedi précédent d'une crise cardiaque, à Mons.

Ce jour-là, pour moi, vingt-deux ans de souvenirs et d'amitié se sont figés. Et pendant qu'on le mettait en terre, m'est revenue en mémoire la lettre qu'il m'avait écrite en octobre 1970, après la mort de mon père. Chaleureuse et confiante, elle parlait de l'implacable loi du tâtonnement expérimental et de l'apprentissage de la maturité.

Qu'on me pardonne si je parle d'abord de l'ami avant de parler du responsable. Il me sera de toute façon difficile de les séparer. Et nous avons tant parlé de ces choses de la vie et du cœur...

Je l'avais abordé pour la première fois en 1957 à propos d'un texte qui faisait allusion à Antonin Artaud paru dans *La Chandelle Verte*, revue de poésie qu'il animait avec Jacques Bens et Raymond Jardin. La glace était brisée — on disait Bertrand d'un abord difficile ; il intimidait — et par cette porte de la poésie notre amitié s'est ouvert un chemin qui ne s'est plus arrêté, malgré les embûches d'un mouvement où il a toujours été complexe de vivre.

J'ai peu à peu appris de son passé. Il aimait raconter et j'aimais l'écouter. Alors c'était la Résistance et cette grenade dont il était fier et qui s'est avérée à la Libération n'être pas chargée... C'était l'École Freinet dans l'après-guerre et les films qu'il y avait faits : le livre de vie des petits de l'École Freinet, *Six petits enfants allaient chercher des figues*. C'était, en même temps que Freinet, son exclusion du Parti Communiste dont il parlait encore récemment dans *L'Éducateur* et qu'il avait toujours gardée sur le cœur. C'était sa nomination dans les Landes avec Jacqueline, sa femme. Puis le retour à Cannes, en 1960, je crois.

Alors, son nom s'attache peu à peu à une liste impressionnante de réalisations, soit qu'il en ait été à l'origine, souvent, soit qu'il les ait seulement mais solidement accompagnées et soutenues : les albums d'enfants, l'évolution des B.T. avec l'apparition des S.B.T., B.T.J., B.T.2, l'Art enfantin et ses suppléments, le livre *L'Art à grands pas* publié chez F. Hazan, Cauduro, les Congrès des Imprimeurs de Journaux Scolaires, la collection B.T.R., les pages roses de *L'Éducateur*, le livre *La pédagogie Freinet par ceux qui la pratiquent*

publié chez F. Maspéro, les albums Art enfantin et *Les enfants dessinent aussi*, les livres publiés chez Casterman depuis *Poèmes d'adolescents* jusqu'à *Comme je te le dis* et ceux qui paraîtront maintenant. Et toute sa connaissance du monde de la presse et de l'édition...

C'est beaucoup ! J'en oublie peut-être et il serait difficile de relever tous les moments où il joua un rôle important. Et ça ne pouvait aller sans difficultés...

Parce que ce serait la fausser cette longue amitié, de ne pas dire aussi les divergences et les tensions. En fait les incompréhensions. C'est vrai, Bertrand fonçait : il débordait d'idées et ne rêvait que de lancer encore d'autres publications et d'autres travaux... Il ne mesurait pas toujours ce que la réalisation représenterait ? Ça voulait dire qu'il nous faisait la confiance de tirer le meilleur de ce qu'il proposait ! Et faut-il lui en vouloir, à lui qui est mort sans un sou devant lui ? Son seul souci était de témoigner, de témoigner encore de la Pédagogie Freinet, avec enthousiasme et générosité. Cette générosité, tous ceux qui sont venus à la petite maison de l'impasse Bergia, à Mons ou à Mougins, ne l'ont jamais vue en défaut. Et je n'ai jamais vu que nos désaccords l'aient entamée.

Je vais dire aussi qu'il eut des maladroites dont je sais que les camarades ont souffert. Je ne le dirais pas comme cela si je ne savais pas qu'il n'était pas insensible — ô combien — lui aussi. (Et c'est bien au-delà de Bertrand que, dans notre mouvement, le manque de discernement et de moyens nous aura parfois conduits à ne pas savoir vivre et nous enrichir des richesses de beaucoup de camarades et à laisser les failles de chacun prendre le pas sur ce qu'il avait pu apporter...)

Ses colères ou ses indignations nous arrivaient en lettres d'orage au C.D. ou (plus rarement) au C.A. dans les années qui ont suivi le congrès de Lille. Elles n'irritaient pas tant par leur sens que par leur forme. Mais que disait-il, en fait, sinon que des structures pouvaient prendre le pas sur des groupes de travail vivants et motivés, et les détruire ? Pouvons-nous dire aujourd'hui qu'il se trompait tout à fait ?

Il avait rentré ses colères. Il a continué son travail. Jusqu'au bout.

Il a vécu debout, entier, têtu et généreux. Il est mort terrassé.

Allez, Bertrand, la Camarde n'aura pas attendu la Saint-Michel, ni cet automne dont tu disais si bien, de Mons, la lumière et le parfum. S'il est vrai que de penser très fort à quelqu'un que l'on a beaucoup aimé ça finit par aller quelque part, moi je t'assure que tu ne seras pas seul ce jour-là, là-bas. Ni pour les Saint-Michel qui viendront...

Michel PELLISSIER
26 septembre 1979

OUTILS

pour notre pédagogie

POUR UNE AUTRE PÉDAGOGIE DE L'ORTHOGRAPHE

A la suite de la lecture du précédent article, dans *L'Éducateur* n° 2, on pouvait se demander quels étaient les moyens qui permettraient d'aider les enfants — et les maîtres — à adopter, face à l'apprentissage de notre code écrit, une autre démarche, et à acquérir ce qu'on pourrait appeler une vision analogique de l'orthographe.

Parmi ces moyens, en pédagogie Freinet, il a toujours été considéré qu'un des meilleurs était d'introduire dans les classes, directement utilisables par l'élève, des outils permettant un travail individuel. Par exemple, beaucoup d'auteurs ont expliqué longuement que la démarche indispensable, pour l'acquisition de certaines connaissances mathématiques, dans le domaine des mesures en particulier, était l'expérimentation individuelle, mais il n'y a guère que dans les classes où on utilise l'«Atelier de calcul» que les enfants peuvent réellement mettre cette théorie en pratique.

Pourquoi des fichiers ?

Voyons les raisons qui militent en faveur de ces outils et de leur forme.

- D'abord, la nécessaire individualisation du travail. Il est à peu près superflu de rappeler que c'est la seule solution que nous ayons face à l'hétérogénéité de nos classes, à la différence de rythme de travail des élèves, à leur besoin plus ou moins grand de répétition pour l'acquisition d'une notion... (Sans parler de l'intérêt indéniable que présente pour l'enfant l'autonomie qu'il peut conquérir, et la possibilité de prendre en charge lui-même ses acquisitions.)

- Outil de travail individuel, donc, mais aussi outil qui propose un travail écrit sur la langue écrite. Il y a déjà bien assez — trop, sans doute — de moments dans la classe où on écrit ce qui vient d'être prononcé, avec les dangers que cela comporte. Il nous faut donc un outil où la référence à l'oral ne soit jamais une correspondance «son → lettres», mais seulement un parallèle avec ce qu'on peut appeler la grammaire de l'oral : coupure en mots, substitutions... Par exemple, pour écrire «elle l'a vu», ce qui nous intéresse comme référence à l'oral, ce n'est pas qu'on entende [la], mais qu'on puisse dire : «elle a vu», «elle nous a vus», «elle t'a vu»...

- Outil qui aide à une acquisition progressive et tâtonnée, par imprégnation plus que par démonstration. C'est ce qui a déterminé le support-fiche, le seul qui permette de proposer toute une série d'exercices indépendants sur une même notion, exercices qui pourront être faits ponctuellement, quand le besoin s'en fera sentir, espacés dans le temps.

- Enfin, outil qui puisse aider chacun de nous à modifier sa pédagogie. D'une part parce que, même si on est convaincu par un livre théorique ou des textes, quand il s'agit de passer à la pratique, il est bien intéressant d'avoir en permanence, en classe, des exemples de ce qui peut se faire.

Et puis parce que nos habitudes ont tellement d'emprise sur nous qu'il nous faut bien du temps pour perdre certains réflexes. Il nous faudra des années pour débarrasser la méthode naturelle de lecture des pratiques — directement issues de notre propre apprentissage syllabique de la lecture — qui, insidieusement, s'y étaient installées. Et pour ce qui est de l'orthographe, il n'y a pas si longtemps que je ne réponds plus : «catalogue ? ça s'écrit comme ça se prononce», et j'ai bien encore tendance à trouver plus normal qu'un élève me demande l'orthographe de «myxomatose» plutôt que celle de «parachute» ou de «lavabo» !

Et ce n'est pas un des moindres avantages de tous les outils de travail individualisé que de s'adresser directement à l'élève, en «court-circuitant» le maître.

Les fichiers en projet

Quatre fichiers sont actuellement prévus :

Niveau A. — 80 ou 100 fiches, dont certaines à «personnaliser» dans les classes, utilisables en fin de C.P. et au C.E.1.

Niveau B. — 80 ou 100 fiches, pour les C.E.1 et C.E.2.

Ces deux fichiers se donnent pour but :

- de fixer l'orthographe de certains mots et expressions très utilisés, qui représentent un gros pourcentage dans les textes écrits à cet âge : dans, et, est-ce que, mes...

- d'habituer l'enfant à utiliser les signes qui aident à la compréhension d'un texte écrit : mise en page, majuscules, ponctuation...

- de fixer certaines marques signifiantes : le «s» du pluriel du nom et de l'adjectif, certaines marques du féminin...

- de faire acquérir certaines formes verbales courantes, qui pourront servir de références :

j'ai vu (joué, couru, lu...)

j'ai été malade (chez lui, content...)

on a voulu (couru, dit...)

il était drôle (petit, triste...)

c'est bien (rigolo, moche...)

Niveau C. — De la fin du C.E.2 au C.M.2, deux séries de 100 fiches :

- série 201 à 300 : voir ci-dessous,

- série 301 à 400 : les formes verbales.

Sur ces quatre fichiers, un seul est actuellement disponible au catalogue C.E.L. : niveau C, série 201 à 300. Pour les autres, ils sont en cours de réalisation. Un mini-dossier peut être adressé, avec des exemples de fiches, à tous les camarades qui seraient intéressés par la rédaction ou l'expérimentation des séries en cours.

Le fichier C, série 201 à 300

Les acquisitions qui ont paru possibles à ce niveau (orthographe non verbale) ont été regroupées en un minimum de séries ; en effet, les pronoms adverbiaux «en» et «y» posent les mêmes problèmes, en particulier avec le «s». De même, on a intérêt à voir ensemble : «m'a», «t'ont»... avec tous les groupes de mots comportant une apostrophe, à regrouper les possessifs, etc.

15 séries, donc, avec un nombre de fiches variable selon l'importance de l'acquisition envisagée (de 3 à 12).

Voici le plan du fichier :

Pluriel des noms	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210	211
Possessifs : mon, ta, son, ses...			212	213	214	215	216	217	218	219	220
et - ou - mais			221	222	223	224	225	226	227	228	229
ça - cela - ce - c' - c'est...			230	231	232	233					
il - elle - ils - elles			234	235	236	237	238	239			

L'apostrophe : m'a - l'a - s'en...	240	241	242	243	244	245	246	247
on	248	249	250	251				
Préposition : à - de...	252	253	254	255	256	257		
Démonstratifs : ce - ces - cette...	258	259	260	261	262	263	264	265
Accord de l'adjectif :	267	268	269	270	271	272	273	274
(masc. - fém. - sing. - plur.)	276	277	278	279	280	281		
Lettre finale d'un mot	282	283	284	285	286	287		
ne... pas - n'... pas	288	289	290					
tout - toute - tous - toutes	291	292	293					
quel - quelle - quels - quelles	294	295	296					
en - y - t'en - s'y...	297	298	299	300				

50 exemplaires de ce plan sont livrés avec le fichier ; ils permettent d'une part au maître ou à l'élève de choisir la fiche correspondant à une notion à acquérir — ou à une erreur à corriger —, d'autre part à chaque élève de porter sur son plan individuel les fiches qu'il a déjà faites.

La forme des fiches

AU RECTO

On y trouve une «aide», une présentation de la difficulté, généralement assez brève. Son rôle peut être de :

- souligner l'orthographe d'un mot, ou d'une série de mots :

cela - ça - ce - c'	231
<p>Est-ce que ça va ? Ce n'est pas terrible !</p> <p>— Ça presse</p> <p>— Pas comme ça — Ça se peut !</p> <p>— C'est vrai ?</p> <p>— Cela dépend. — Ce n'est pas vrai !</p> <p>— Ça vient ?</p>	

- mettre en évidence la structure dans laquelle on retrouve généralement un mot :

et - ou	225
<p>elle se trompe et elle corrige</p> <p>toi et moi</p> <p>à la mer ou à la montagne</p> <p>bleu ou vert</p>	

- faire réfléchir, faire observer :

Accord de l'adjectif	280
<p>La chatte de Jean-Luc, qui est seule dans sa chambre, s'ennuie.</p> <p>Qui est dans la chambre ?</p>	

C'est la chatte.

Si c'était Jean-Luc, on écrirait :

Jean-Luc, qui est seul.

- souligner l'analogie entre différents mots,
- montrer une variation de sens liée à une variation de graphie :

Pluriel des noms	209
<p>J'ai mal</p> <p>à une dent au pied</p> <p>aux dents aux pieds</p>	

AU VERSO :

Les exercices proposés visent :

- soit à faire mémoriser le mot dans une structure où il figure,
- soit à l'associer à d'autres mots mieux connus,
- soit à faire acquérir une marque orthographique qui traduit une différence de sens (opposition «il - ils»...).

Voici les différents types d'exercices — pour la plupart pas très originaux — qui ont paru pouvoir contribuer à renforcer une certaine démarche orthographique :

- Exercices à trous, qui aident à voir, par exemple, que les différents adjectifs possessifs sont la plupart du temps interchangeables dans leur emploi (avec variation de sens, bien sûr, mais en gardant une idée commune) :

212
Complète avec : ma, mon, ta, ton, sa ou son.
<ul style="list-style-type: none"> • Je range vélo et planche à roulettes dans garage. • Annick jouait à la marelle avec copain et copine. • En allant chez Marc, j'ai vu que train est plus long que le mien et que locomotive roule plus vite. • Tu pourrais écrire à correspondante et lui envoyer photo.

- Phrases à compléter (liaison graphie-sens) :

277									
Complète avec les mots qui conviennent :									
<ul style="list-style-type: none"> • grises assombrissent le ciel. • C'est drôle : noire qui a blancs ! • Regarde tous noirs ! • est bien gros ! je n'entre pas. • Les hirondelles ont blanc et noires. • Il manque encore noir. 									
<table border="1"> <tr> <td>le ventre</td> <td>les ailes</td> <td>une chatte</td> </tr> <tr> <td>les fumées</td> <td>ses petits</td> <td>les nuages</td> </tr> <tr> <td>le feutre</td> <td>ce chien</td> <td></td> </tr> </table>	le ventre	les ailes	une chatte	les fumées	ses petits	les nuages	le feutre	ce chien	
le ventre	les ailes	une chatte							
les fumées	ses petits	les nuages							
le feutre	ce chien								

— Substitutions (permanence de la marque, du nombre, par exemple) :

210

Dans chacune de ces phrases, il y a un mot qui ne va pas du tout.

Change-le (attention aux pluriels).

- La petite fille peigne ses longs pieds.
- Ouvrez la cage aux fauves, regardez-les s'envoler !
- Le petit gamin souffle tant qu'il peut dans sa guitare.

— Modifications entraînées dans une phrase par une substitution :

236

Quand Ludovic fait la course, il devient tout rouge.

Quand Annette fait la course, elle devient toute rouge. Ludovic -----» Annette

Fais de même :

- On admire le guépard qui court ; qu'il va vite ! guépard -----» panthère
- A Noël, mes sœurs partent à la montagne ; elles sont contentes. sœurs -----» frères
- Alain a soigné une mésange ; est-ce qu'elle guérira ? mésange -----» moineau

— Erreurs à corriger.
— Classements, mises en ensembles :

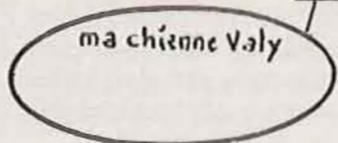
237

- ma chienne Valy
- une vieille teuf-teuf
- l'infirmière
- des graines de tournesol
- nos jouets en peluche
- un pot de fleurs
- les feuilles mortes
- ce petit train

peut être remplacé par il



par elle



- la dame aux grands cheveux
- un arc-en-ciel
- l'ascenseur
- les flocons de neige
- les cartes postales
- les cosmonautes

par ils



par elles



— Réflexions, observations, réponses à des questions sur un texte :

238

- Elle était intéressée par la visite du musée.

«elle», ça peut être : des vieilles dames ? notre classe ? les touristes ? Monsieur Raymond ? Carole ?

- Effrayées par le bruit, elles galopent jusqu'au bout du pré.

«elles», ça peut être : des chevaux ? mon poulain ? des vaches ?

— Faire écrire des mots par des astuces quelconques : dessins, jeux, devinettes, mots croisés...

— Transformations de phrases, exercices structuraux, répétitions à éviter, recherche de marques orthographiques significatives, etc.

Les fiches réponses

Chaque fois que c'est nécessaire, il est présenté :

- différentes réponses possibles,
- quelques mots expliquant les graphies :

Accord de l'adjectif

281

- La pelouse qui se trouve devant mon immeuble a besoin d'être tondu.
(C'est la pelouse qui sera tondu.)
- Les souvenirs de vacances sont toujours agréables à raconter.
(Ce sont les souvenirs qui sont agréables à raconter.)
- Les grilles de la porte d'entrée restent ouvertes jour et nuit.
(Ce sont les grilles qui restent ouvertes.)
- Les boîtes de conserves dont le couvercle est bombé doivent être jetées.
(C'est le couvercle qui est bombé.)
(Ce sont les boîtes qui seront jetées.)

Quelques remarques

Pour le choix des phrases figurant dans les exercices, nous avons particulièrement veillé à :

- Varier le plus possible les types de phrases (affirmatives, négatives, interrogatives) et les différents niveaux de langage.
- Employer les verbes aux différents temps connus.
- Faire figurer assez systématiquement les mots d'usage dont la graphie peut être acquise par des enfants de cet âge (au vu des différentes échelles d'orthographe usuelle — et d'un certain nombre de cahiers de textes libres).

— Contrôler dans une certaine mesure l'idéologie des phrases choisies. (Sans se faire trop d'illusions sur l'influence que peut avoir l'imprégnation par de «bonnes phrases», on peut éviter de véhiculer la même idéologie que le Bled !)

Bien sûr, ce fichier n'a pas la prétention de régler définitivement le problème de l'acquisition de l'orthographe dans nos classes. Les expérimentations qui en ont été faites semblent seulement montrer qu'il peut aider les élèves à acquérir petit à petit une attitude différente face à l'orthographe. C'est le souhait de tous les camarades qui ont contribué à la réalisation de cet outil.

J. VARENNE
89330 Verlin

L'EXPRESSION et L'AUDIOVISUEL

écrit en forme de plaidoyer

Serai-je un bon avocat ? Saurai-je plaider la cause de cet outil d'expression qu'est l'audio-visuel ?

Je me souviens : la C.E.L. fut d'abord la Cinémathèque de l'Enseignement Laïc ; en même temps qu'il accommodait l'imprimerie pour en faire l'outil d'expression à la portée des enfants, Célestin Freinet, parallèlement, préfigurait l'avenir en utilisant cet outil très simple, la caméra Pathé-baby.

De même, au colloque de Caen en 1962, Freinet provoquait un bouillonnement d'incrédulité en proposant les petites machines à calculer au service des écoliers pour la découverte du calcul et des maths. (Les machines alors, étaient rares ; où en sommes-nous de la recherche en ce domaine ?

Hélas, la caméra Pathé-baby disparaissait très vite pour laisser la place à un matériel de plus en plus sophistiqué. (Aujourd'hui, les magnéto permettant le montage manuel simple se raréfient.) La manipulation élémentaire à la portée des enfants était remplacée par la science du technicien. Le besoin d'expression restait, l'outil s'éloignait. Pour le rapprocher de nos classes, la commission «Audiovisuel» de l'I.C.E.M. a travaillé toutes ces années et devra encore travailler. A contre-courant. Car la technicité s'envole vers la perfection, pour satisfaire une clientèle qui cherche la consommation, alors que nous cherchons un outil simple favorisant l'expression et la création.

Je ne pars pas en guerre contre une recherche technique qui nous aide directement. Aux tressautements des premières images muettes du ciné, aux crachotements des premiers récepteurs de radio, j'oppose en 1979 la présence presque physiologique des sons et des images de par leur qualité. Il nous est loisible de profiter de cela et nous adapterons l'outil à nos besoins.

Mais, qu'avons-nous besoin de l'audio-visuel ?

Au congrès de Nantes en 1957, Freinet visitant la commission «Audio-visuel», nous disait (je résume) : «*Je vous encourage à poursuivre vos recherches, mais voyez leurs limites, n'oubliez pas la majesté de l'écrit.*»

Et voilà qu'aujourd'hui, 16 mai 1979, un jeune camarade de l'I.C.E.M. me répète la même phrase. C'est lui qui me suggère le titre de cet article : PLAIDOYER POUR L'AUDIO-VISUEL.

Comprenez-moi ! Plaidoyer pour la recherche d'un outil de création et d'expression afin de le mettre à la portée des enfants ; et, parce que cet outil leur appartient déjà un peu et davantage toujours dans l'avenir des générations.

Mais je ne plaide pas pour la substitution d'un mode d'expression par un autre. Majorité de l'un par rapport à l'autre ? Non ! Sacrifice à la modernité ? Non ! Freinet nous a laissé l'immense liberté d'imaginer de nouveaux outils d'expression complémentaires des premiers et des autres.

Mode préférentiel d'expression et de création ?

Ainsi nous pouvons placer l'audio-visuel dans l'ensemble des outils mis à la disposition des enfants et des maîtres, ceux-ci qui écrivent, ceux-là qui racontent, ceux qui jouent de leur corps, ceux qui organisent, ceux qui recherchent et conçoivent, ceux qui dessinent, ceux qui dramatisent... Il en faut pour tous. Il faut pour quelques-uns au moins l'audio-visuel qu'ils utiliseront au profit du groupe ; profit réciproque.

C'est alors que nous allons peut-être nous séparer, vous que l'audio-visuel n'attire pas.

Pourtant ! Pourtant, sans y avoir même touché, sans y avoir goûté, êtes-vous bien certain que ne sommeille en vous une graine d'intérêt, qui pourrait s'éveiller à l'usage ?

Nous allons d'abord démonter l'obstacle !

Le prix du matériel, l'entretien et l'installation, le coût de l'utilisation... ce n'est peut-être pas là l'insurmontable difficulté.

Voilà pourquoi au stage audio-visuel de chaque été, les cinq premiers jours, les anciens se mettent à la disposition totale des nouveaux venus pour leurs premières expériences et explications techniques. Ensuite tous travaillent à la recherche pédagogique et à la création, liberté donnée aux nouveaux de poursuivre leur expérimentation personnelle.

L'industrie de la photo et de l'électronique a contribué à lever l'obstacle en fournissant des appareils de plus en plus nombreux et accessibles — généralement fiables —. Elle nous a aussi compliqué le travail en cherchant à satisfaire le besoin de consommation et d'automatisation qui en découle, mais en négligeant notre voie de création.

Par nos recherches nous avons créé des techniques d'utilisation du matériel pour que les enfants maîtrisent les outils de leur expression. Or ces techniques appartiennent encore trop exclusivement à ceux qui se sont entraînés dans les stages. Reste la difficulté de vulgariser dans l'ensemble des classes. L'obstacle est en grande partie démonté pourtant il fait encore barrage, malgré tout. Soyons hardis !

... photo, cinéma, télévision, magnéto, vidéo, disque ou cassette, instruments de musique... image ou son, et les deux simultanément... Images en couleur et son de qualité, bien entendu !...

Mais comment les enfants réagissent-ils ?

C'est selon ! Au vu de nos expériences, j'essaie de réaliser un schéma général, donc partiellement inexact :

a) «*Tout nouveau, tout beau ; pas de complexe devant l'objet ; n'appartient-il pas à la génération ? On va jouer à ça...*» ou bien «*Méfiance ! on voudrait bien, que va-t-on faire ?... Ça va être hors de portée !*»

b) Premières expériences : maladresses et habileté naturelle, les deux à parts égales. Enthousiasme des premières réussites et découvertes. Mais aussi : clichés, expression déduite de l'audio-visuel commercial.

c) Abandon, lorsque ce mode d'expression n'est pas préférentiel, c'est normal... Ou bien maîtrise vite acquise des appareils et des techniques, plus rapide que pour les adultes, et libération de la création.

d) En définitive, pour ceux qui auront retenu ce mode d'expression, une haute qualité de travail qui se répercute sur l'ensemble des activités.

Je garde le souvenir de ces élèves de transition qui, ayant «monté» des enregistrements, se mirent d'eux-mêmes à ponctuer et composer les paragraphes de leurs textes écrits.

Une expérience entre autres et en particulier

Dans ma plaidoirie, je voudrais introduire cet élément personnel d'une expérience conduite dans un collège, pour ce qu'elle nous apporte en témoignage : certaines espérances et des difficultés certaines.

EXPÉRIENCE AUDIOVISUELLE AU SECOND DEGRÉ

SEPTEMBRE 78 MISE A LA DISPOSITION DES ÉLÈVES

J'ai quatre classes de 6^e et une de 5^e en sciences humaines (30 + 30 + 24 + 24 + 17 = 125), et une classe de 6^e très faible en français (17).

Et j'ai dans mon «attaché-case» : appareil photo, Mini K7 et petit matériel, mis à la disposition des élèves, en liberté d'utilisation.

PREMIÈRE CONSTATATION : Mettre à la disposition n'est pas une incitation suffisante à couper le cercle pour y pénétrer. Pour avoir l'idée de se servir des appareils, il faudrait savoir «quoi faire ?», ce que l'on peut en tirer. Mais pour savoir cela, il faudrait s'en être déjà servi, avoir une expérience.

OCTOBRE 78 PREMIERS TATONNEMENTS

Emmanuelle est la première à demander le magnétophone. Elle enregistre une conversation le soir, avec sa mère, autour de la table de cuisine. Ceci est présenté à la classe, complimenté, mais je ne me hasarde pas à en exprimer une «exploitation pédagogique».

Enhardie, Emmanuelle demande l'appareil photo. Nous établissons le contrat. Elle choisit de photographier les églises anciennes de Caen (XI^e - XIII^e s.) et les églises récentes du quartier reconstruites et des villages voisins (secteur du C.E.S.).

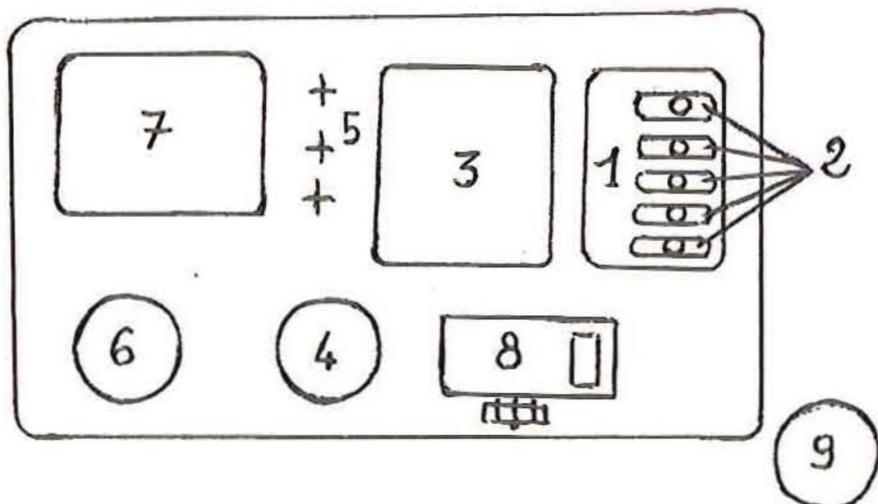
Les photos sont développées sur le bureau pendant l'heure de cours.

LE DÉVELOPPEMENT SANS CABINET NOIR

Première expérience de développement des diapos pendant l'heure de cours : elle fait apparaître les difficultés : temps assez long de réchauffement des produits à 20°, course à l'eau, patouillage dans la classe, et elle aboutit à l'organisation suivante :

Une équipe de deux élèves — l'un opérant au compte-minutes et à la surveillance des opérations et petits services — développent les photos dans l'heure de cours, pourvu qu'ils aient préparé le bain-marie à 20° dans l'inter-classe précédent. Ceci avec le procédé TETENAL qui est assez lent : 35 minutes en temps exact reviennent à 50 minutes en comptant les temps morts. Mais le procédé «PHOTO-CHIMIE I.N.B.» est plus rapide (20 minutes en temps exact, environ 35, toutes manipulations comprises). L'organisation matérielle et spatiale est la suivante :

BUREAU



- 0 - Serpillière neuve étalée sur le bureau.
- 1 - Cuvette bain-marie, eau à 20°, contenant...
- 2 - 5 gourdes en plastique de 250 cc, pour les 5 produits.
- 3 - Cuvette pleine d'eau tiède pour rinçages.
- 4 - Pot à eau calibré en cc, avec marque à 300 cc.
- 5 - Petit matériel (thermomètre, ciseaux, 2 épingles à linge, agent mouillant).
- 6 - Compte-minutes à sonnerie.
- 7 - Attaché-case avec liste des opérations à suivre collée dans le couvercle.
- 8 - Cuve à développement plein jour, chargeable en plein jour, indispensable et pratique pour éviter le cabinet noir (référence : cuve AGFA Rondinax U 35). Fonctionne avec 200 cc de produit pour film 36 vues.
- 9 - Seau recevant l'eau de vidange des rinçages.



Par la suite, les enfants s'enhardissent, et à mesure des succès des opérations, je peux faire mon cours pendant que deux élèves développent sur le bureau ; j'ai un œil sur eux, mais c'est une précaution inutile.

OCTOBRE 78 - NOËL 78 TATONNEMENTS ENCORE...

Emmanuelle développe ses photos avec Ghislaine. Déception : elles sont trop noires !

Et nouveau problème. Comment laisser les enfants partir avec un appareil et faire leur enquête en «devoir du soir», après la classe, ou un jour de congé (mercredi, samedi, dimanche) sans leur avoir inculqué quelques notions de prise de vue, réglage de l'appareil ?

J'avais donc posé ce problème en admettant pour hypothèse la maladresse des élèves... Il m'aura fallu plus d'un mois pour constater que c'était l'appareil qui était détraqué.

L'APPAREIL ET LA PRISE DE VUE

Le premier appareil dont nous nous servons permet les trois réglages : distance, vitesse, diaphragme, contrôlés par une cellule incorporée.

Explication est donnée aux élèves avec une proposition de réglage-type pour une situation donnée (extérieur, temps gris, intérieur, etc.).

Devant les résultats devenus régulièrement mauvais, je me suis décidé enfin à me servir moi-même de l'appareil pour constater alors que la cellule était tout à fait dérégulée, et puis l'appareil s'enrayait définitivement.

Je demande donc à la directrice l'achat d'un COSMIC - SYMBOL (125 F environ), qui possède aussi les trois réglages, mais sans cellule ; il est d'un maniement plus simple.

Avec cet appareil, on règle le diaphragme en fonction de la sensibilité de la pellicule. Il ne reste à l'enfant qu'à régler la vitesse, exprimée simultanément sur l'appareil en chiffres et en symboles :

B	1	1	1	1	1
(pause)	--	--	--	--	--
	15	30	60	125	250

Et il faut, à chaque photo, régler la distance, bien entendu.

Il faut donc tester l'appareil, et nous décidons de consacrer une pellicule au test. J'ai donc suivi les indications portées sur la trousse TETENAL et réglé l'appareil sur le diaphragme 16 pour une sensibilité de 200 ASA.

J'ai eu, comme je le prévoyais, des photos noires. Donc, j'ai choisi par la suite le diaphragme 8, pour une sensibilité de 65 ASA, et les résultats ont été excellents.

Il faudra encore tester l'appareil pour des cas limites (photos à l'intérieur d'une étable, sans flash, bien entendu). C'est possible, en apprenant aux élèves à «oser» dérégler l'appareil en raison de leur sensibilité à la lumière. Tâtonnement nécessaire et éducatif...

Les enfants sont donc encouragés à doubler leurs photos en prenant des réglages différents. Les résultats sont critiqués ensuite.

LES CONTRATS

Après Emmanuelle, ce sont Myriam et Myriam qui font leurs essais, puis Lydie et Isabelle ayant pris pour contrat «Les services administratifs ou privés du quartier». Bien reçues au Crédit Agricole, à la Caisse d'Épargne et à l'annexe de l'Hôtel de Ville, elles ont été rudoyées et évincées aux P.T.T.

JANVIER 79

Puis Arnaud à son tour prend pour contrat «La mairie de Cormelles-Royal» (où il habite). Réussite.

Puis Joël et Ludovic : «Une ferme à Soliers» (son pays). Demi-réussite : les photos prises à l'intérieur des étables étant sombres. De plus, ils ont enregistré le fermier.

DÉBUT FÉVRIER 79

Nous en sommes là ; nous n'avons pas encore vu en classe les travaux de Joël et Ludovic. Il y a pourtant de nombreux candidats qui piaffent d'impatience, trouvant que l'appareil ne circule pas assez vite. Il est vrai qu'une équipe conserve souvent l'appareil une semaine : il faut trouver le temps de la prise de vue, ensuite l'heure de développement, l'heure suivante de mise en forme de la présentation, et enfin la présentation à la classe.

Or, tout ceci s'est passé en classe de 6^e A (30 élèves). Aucune autre classe ne s'est lancée dans l'aventure. Le virus est dans cette classe, les contrats proposés par les élèves se diversifient en sciences humaines et en français (coopération du prof de français).

FIN FÉVRIER 79

LA VIDÉO ET LA SUITE

C'est à ce moment qu'une deuxième aventure s'enclenche. La Bibliothèque Municipale propose son matériel de vidéo. Les élèves de 5^e C sont tentés, mais ne sachant quoi faire, ne sont pas décidés. Toujours ce même cercle... Nous les mettons de force devant les appareils, et l'enthousiasme s'allume, on va chercher le prof de français qui doit faire son cours dans l'heure suivante, et elle s'inclut dans l'équipe. Certains se serviront de la vidéo pour la réalité des reportages, d'autres pour la fixation, la création en théâtre.

Mais la vidéo de la Bibliothèque Municipale n'est pas toujours disponible. C'est alors qu'ils découvrent le Mini K7 et l'appareil photo. Là encore, les «clients» deviennent trop nombreux.

Première équipe : Nicole et Nathalie choisissent pour contrat «L'usage des médicaments». Elles ont contacté pharmacien, médecin, mères de familles, enfants, public de la rue.

Le pharmacien leur a dit : «Je ne vois pas très bien le rapport avec vos leçons d'histoire.»

IL FAUT MAINTENANT DÉMONTRER EN QUOI L'AUDIOVISUEL EST L'INSTRUMENT DES SCIENCES HUMAINES.

Des pistes s'ouvrent, nombreuses, à qui aime les recherches

Je ne m'en cache pas, je cherche à entraîner dans l'équipe ceux qui se laisseront persuader qu'il existe — et existera davantage — un outil de création et d'expression qu'on nomme audio-visuel.

Quelles sont les pistes ?

- Outil d'affinement de l'observation dans l'étude du milieu ?
- Outil de communication dans la correspondance ?
- Outil d'expression esthétique ?
- Par sa rigueur technique, outil d'étude de structures de l'image ou de la langue.
- Etc.

Comment comprendre le blocage devant ce mode d'expression ?

Au-delà d'une forme de méfiance, qui ressentira le besoin d'acquiescer une possibilité nouvelle, qui en fera son mode préférentiel d'expression ?

Si j'ose me permettre une statistique issue d'un sondage qui porte sur mon seul établissement : je compte 12 magnétophones qui servent tous les jours mais pas un seul qui soit équipé d'un micro. Caricature !

On s'en remet à un éditeur de fournir le contenu sonore et visuel ; on peste ensuite contre une méthode démentielle trop rapide, trop abondante ; on ne maîtrise pas la matière. Mais personne ne parle de créer soi-même.

Mais au fait, nous éditons des contenants et contenus audio-visuels (B.T.Son et D.S.B.T.). Nous allons même dans un avenir proche les éditer sur support cassette.

Ah oui ! A leur propos je peux m'approprier à entendre les mêmes reproches que ceux adressés aux éditeurs, nos confrères. Et ce sera justifié. Pour qui n'aura pas créé avec l'outil audio-visuel, nos productions n'ont pas la vie que nous leur connaissons.

Encore un mot, alors ! Comment nos éditions vivent-elles ?

Elles naissent des enregistrements nombreux de nos enfants et de nos collègues qui sont de plus en plus habiles. Elles naissent des rencontres qu'ils font avec la nature, la société, les personnes, par le moyen de l'outil qu'ils maîtrisent. Ensuite, un premier travail de débroussaillage est fait par le groupe qui va transformer le document brut en document transmissible (la technique commence à intervenir).

Et puis ce travail est prolongé dans l'équipe des adultes, les collègues qui se retrouvent au stage de l'été, afin que le document soit perfectionné en vue de l'édition (ou de l'émission de France Culture parfois). Un jour nous devenons les consommateurs de notre production ou de celle de nos amis.

L'équilibre est établi. La communication est bijective. Pour les enfants, pour tous ceux qui ont créé, consommer n'est plus seulement un acte passif. Ecouter-voir plonge ses racines dans l'acte créateur.

J'ai plaidé, vous êtes juges. Remettez-vous en, vous-mêmes, à votre verdict.

Gabriel BARRIER

RHÉTORIQUE ET MAJORITÉ SILENCIEUSE

On appelle majorité silencieuse l'ensemble des personnes qui n'osent pas s'exprimer. L'expression a pris un tour nettement péjoratif : ne rien voir, ne rien entendre, ne rien dire, telles sont les connotations méprisantes attachées à l'expression «majorité silencieuse». Mais prise en dénotation, au pied de la lettre, il s'agit de gens qui ne parlent pas. Si on accepte de chercher dans cette direction on voit que ces personnes ont été privées de la maîtrise de leur propre parole depuis l'enfance et l'adolescence. Il est probable qu'en ayant cette maîtrise, ces personnes prendraient conscience de leur force individuelle et collective. Un certain nombre de choses, en économie et en politique en sortiraient sensiblement changées. Du reste, à l'occasion de mouvements d'opinion cette majorité silencieuse surmonte en partie sa répugnance et fait entendre sa voix. Mais ces occasions sont rarement offertes.

Apanage des maîtres et des seigneurs la rhétorique était l'art de persuader, de commander et de parler en lieu et place des autres. Pour que tous puissent faire entendre leur voix il faut que la rhétorique devienne l'art de maîtriser sa propre parole. C'est-à-dire de discipliner une parole trop facile ou développer une parole trop malaisée.

La rhétorique classique s'appuyait sur l'enseignement de la grammaire. «Gramma» c'est la lettre et la grammaire l'apprentissage de tout ce qui concerne la

lettre, la parole dite ou écrite. Au sens le plus large et le plus noble du terme la grammaire comprend la linguistique historique, la linguistique synchronique, la phonétique, la morphologie, la syntaxe, la sémantique et même la rhétorique !

Les «classes de grammaire» allaient de la sixième à la troisième et «la classe de rhétorique» était la classe de première. Mais quand on fait de la rhétorique on continue à faire de la grammaire et quand on fait de la grammaire on fait déjà de la rhétorique. On en fait tellement même à travers l'expression libre qu'on peut dire que la pratique de la rhétorique se confond avec l'expression libre elle-même. C'est dans cette perspective générale qu'il faut apprécier les fiches qui suivent. Elles sont extraites d'un ensemble beaucoup plus large d'où les multiples renvois auxquels elles font allusion.

Elles sont offertes à la lecture critique et à l'expérimentation. Toutes les remarques qu'elles pourront susciter seront accueillies avec intérêt et feront l'objet d'une rubrique dans le courrier des lecteurs.

Synthèse du 3 août 1979
Module de recherche Retorica
Roger FAVRY
lycée technique, 82017 Montauban

RHÉTORIQUE : ÉLÉMENTS D'UNE RHÉTORIQUE MODERNE

Comme l'ancienne la rhétorique moderne vise à la maîtrise de sa propre parole (rhéteur : orateur). Il s'agit toujours d'apprendre à s'exprimer d'une manière claire et si possible élégante, convaincante et si possible émouvante. Ceci vaut pour un exposé, un débat, une intervention improvisée, une entrevue ou une négociation.

Les éléments de base sont les suivants :

Inventio poetica (ou **imagination**) : la poétique désigne la création sous toutes ses formes : poésie, récits, expression libre.

Inventio oratoria (ou **idées**) : raisonnements, démonstrations dans dissertations, essais, sondages, enquêtes, lectures expliquées, comptes rendus de natures diverses, exposés et débats, dossiers et expositions.

Dispositio (ou **construction**) d'un poème, d'un conte, d'une dissertation, d'un compte rendu d'enquête, d'un exposé, d'une intervention ou d'une exposition.

Elocutio (ou **style**) dans l'inventio poética ou oratoria : figures de style (métaphore), versification, rime, période en vers ou en prose.

Actio (ou **hypocrisis** ou **diction**) : désigne le jeu de l'acteur (cet hypocrite !), l'intonation, la pratique du mime et tous les procédés qui en relèvent. Elle peut concerner un poème lu, une nouvelle recréée, un exposé, une intervention improvisée ou un montage magnétique.

Memoria (ou **assimilation**). Il s'agit de posséder son sujet pour l'amplifier ou l'abrégé en cas de besoin. Elle développe la présence d'esprit, le sang-froid nécessaire dans une improvisation ou un débat.

Scriptura (ou **présentation**) concerne l'écrit : la mise en page, le respect de l'orthographe et de la grammaire, la lisibilité d'une exposition, la clarté sonore d'un montage magnétique.

Ces éléments de base sont des catégories mentales qui se combinent entre elles pour évaluer n'importe quelle production écrite ou orale.

Chacune de ces catégories est évaluée selon l'échelle : très faible (0), faible (1), médiocre (2), assez bien (3), bien (4), très bien (5).

PRÉSENTATION DE RÉTORICA

L'**art de rhétorique** a pour but de dominer sa propre parole pour mieux communiquer avec autrui, que cette parole soit écrite ou orale. Vieux de vingt-quatre siècles, cet enseignement doit être actualisé et adapté à nos besoins.

Un module de recherche, c'est-à-dire un groupe de travail, s'est assigné pour tâche cette actualisation de la rhétorique dans la perspective des principes de la pédagogie Freinet.

Retorica est à la fois ce groupe de travail, la documentation produite par ce groupe et la méthode de travail qu'il contribue à élaborer.

En voici le principe directeur. Une information vraiment utile est brève, peut tenir dans le creux de la main, en une demi-page, une fiche de travail comme celle que vous lisez actuellement.

Mais cette fiche doit proposer un enchaînement d'idées à la fois réduit et dynamique. Cet enchaînement va renvoyer à d'autres fiches, à d'autres sources d'information.

Ces informations concernent :

- la rhétorique elle-même, c'est-à-dire les techniques d'expression et de communication ;
- la littérature française ou étrangère, les arts, le cinéma, la radio et la télévision considérés comme témoignages et comme sources d'expression ;
- les multiples thèmes évoqués directement ou indirectement par le contenu de l'expression libre.

Ces informations sont présentées dans des dossiers de dimension réduite, contenant une documentation restreinte et consacrée à un seul sujet par dossier. C'est la base même du fonctionnement de Retorica.

Le premier dossier à ouvrir est RETORICA (il comprend la fiche que vous lisez) et renvoie aux dossiers RHÉTORIQUE, LITTÉRATURE, EXPRESSION LIBRE qui eux-mêmes renvoient à de multiples autres dossiers.

RETORICA INFORMATIONS PRATIQUES

Les fiches de travail sont normalisées, comme la fiche présente, au format 15 × 21 cm, ce qui correspond à 2 000 signes dactylographiés, à une double page manuscrite d'un cahier d'écolier et à une lecture d'une à deux minutes.

Ces fiches sont donc faciles à créer, à lire, à transformer et à reproduire.

Leurs contenus, venus des élèves ou des professeurs, sont très divers : textes libres ou textes d'auteurs, comptes rendus d'enquêtes, d'interviews, de sondages ou de lecture, montages de lecture, bibliographies, biographies, fiches-guides, etc.

Les pochettes cartonnées d'un format 24 × 16 cm vont contenir ces fiches et des documents maniables : brochures, articles de journaux, diapositives...

Le traitement des dossiers suit des règles strictes :

- Un document jugé utile est classé dans le dossier où il sera le plus aisé à retrouver.
- Les dossiers sont rangés par ordre alphabétique.
- Un dossier est toujours relié par des corrélatifs à quelques dossiers sinon l'information qu'il contient reste inaccessible et donc morte.
- Ces réseaux de corrélatifs sont constamment remaniés et simplifiés pour coller aux besoins réels des utilisateurs et devenir le plus dynamiques possibles.
- Quand un dossier devient trop volumineux on élimine la documentation qui a vieilli après rédaction d'une fiche de synthèse contenant une bibliographie réduite.

On considère qu'une documentation est opérationnelle à partir de 300 dossiers et qu'elle ne dépasse pas 3 000 dossiers pour les besoins courants d'une rhétorique modernisée.

Pour participer aux travaux du groupe de recherche ou pour s'informer sur la documentation disponible, écrire au siège social de Retorica en joignant une enveloppe timbrée pour la réponse : R. FAVRY (RETORICA), lycée technique 82017 Montauban.

RHÉTORIQUE : HISTOIRE

Vers 470-460 av. J.C., en Sicile, alors colonie grecque, la chute de deux tyrans amène la création de tribunaux populaires pour rendre leurs biens aux citoyens dépouillés. D'où de nombreux procès.

La **rhétorique** (l'art du bien dire) naît lors de ces débats. Dès 460 av. J.C. des professeurs viennent l'enseigner dans les grandes villes grecques. Les plus célèbres sont Corax, Gorgias et Protagoras.

Pour attirer la clientèle ils organisent des conférences et des débats, quelquefois improvisés au coin d'une rue. Ils étalent ainsi leur virtuosité et le succès est considérable.

On leur confie les jeunes gens qu'il faut armer pour les luttes judiciaires et politiques. Athènes est en effet une démocratie et la parole devient la clé du pouvoir. Ces professeurs se nomment **sophistes** (qui enseignent la sagesse) et ils prennent les élèves après le **grammairien** (qui apprend à lire et à écrire).

Leur enseignement dure environ trois ans et porte sur les idées (*inventio*), la construction (*dispositio*), les figures de style (*elocutio*), la diction (*actio*) et l'assimilation (*memoria*). Ils font faire des discours, expliquent des textes et organisent des débats.

Mais leur enseignement devient dangereux quand ils enseignent à prétendre toujours avoir raison par des raisonnements douteux, des **sophismes**. Socrate (mort en 399 av. J.C.) et son disciple Platon les combattent. Aristote (vers 322 av. J.C.) poursuit leur lutte et met au point le **sylogisme** qui permet d'éliminer les raisonnements douteux.

Malgré de vives oppositions la rhétorique pénètre à Rome mais le despotisme des empereurs a tué l'éloquence. Quintilien (95 ap. J.C.) sera le dernier grand professeur de rhétorique.

Le Moyen Age pratique la rhétorique (V. Brunetto Latini) et après la Renaissance elle forme la base de l'enseignement aux XVII^e et XVIII^e s. Mais on néglige l'*actio* puis les autres catégories. Réduite à l'*elocutio* la rhétorique devient inutile et disparaît.

ACTUALITES

de L'Educateur

BILLET

ET ÇA TINUE...

Moi, depuis le temps que je vivais mon petit rythme traditionnel : trois heures le matin, trois heures l'après-midi, le tout entrecoupé de jours de repos et congés scolaires, je vois enfin s'ouvrir devant moi le début d'une ère merveilleuse.

La journée continue, voilà ce qui manquait à mon bonheur.

On met le paquet au début de la journée, puis après on loisire.

Comment, on ne sait pas encore très bien, mais ce n'est pas non plus le rôle d'un ministre que de se poser pareille question.

Et puis ça présente d'autres avantages qu'on ne soupçonne pas encore.

A treize heures, on remet tout le monde dans les cars et terminé, pas besoin de préparer des repas qui coûtent cher aux familles, mais aussi à l'Etat. Sans compter qu'on augmenterait ainsi avec les cuisiniers sans travail le nombre des chômeurs ; c'est bon pour le salaire des autres une bande d'affamés qui attend à la porte de l'embauche.

Mais je trouve qu'on manque de hardiesse dans cette réforme et qu'on n'est pas allé assez loin.

Moi, je suis pour l'année continue.

Tout d'un seul coup, puis après plus rien.

Surtout qu'on pourrait placer l'année continue de mars à août ; à cette période il fait beau, on n'aurait pas besoin de chauffer les écoles, d'où économie de devises. L'Education Nationale participerait ainsi effectivement à la crise ; après le redéploiement et la globalisation, on serait en tête du civisme.

Mais on peut encore aller plus loin.

Une fois admise l'année continue, on enchaîne plusieurs années continues à la suite les unes des autres et on arrive à la notion de carrière continue.

Pour un normalien, ça fait en gros la retraite à trente-sept ans. Pour les plus enrégés, il est possible de faire deux carrières continues avant de sombrer dans la retraite continue à cinquante-six ans.

Ce système de carrière continue, c'est le pied.

Avec lui, il y a toujours une partie des enseignants en vacances ; étendu à toutes les professions on résoud pas mal de problèmes. Plus besoin de trafiquer les dates des congés scolaires pour remplir les wagons de la S.N.C.F. et les bronze-fesses des clubs de vacances : on aura suffisamment de jeunes retraités pour cela.

De plus, à l'étranger, cette armée de vacanciers va représenter notre pays qui sera envié au lieu d'être raillé.

Je n'ai pas encore pensé à tout, mais je suis sûr qu'il y a encore d'autres avantages.

Mais je suis certain que notre ministre y a songé lui, et que cette petite journée continue, ce n'est finalement que le premier pas de cette révolution gigantesque. Et quand je pense que dès le départ, il va se trouver des esprits assez étroits pour critiquer la journée continue, eh bien, franchement, ça me révolte.

Mais ça fait rien, je me marre bien quand même.

Un copain qui vient de lire mon article me demande : «*ET ÇA TINUE, qu'est-ce que ça veut dire ? Il est un peu con ton titre !*»

Jean DUPONT

CHANTIER B.T.

Nous nous proposons
de réaliser un projet



- Sur le thème suivant (titre à définir) : SEXUALITÉ, PLAISIR ET RÉPRESSION.
 - A qui s'adresser pour participer au chantier :
 - Pour tout ce qui est écrit (textes d'enfants, témoignages, etc.) : Marie SAUVAGEOT, 1 quai Galliot, 21000 Dijon.
 - Pour tout ce qui est illustration (photos, dessins, etc.) : Jacques MASSON, 162 route d'Uzès, 30000 Nîmes.
 - L'idée de la réalisation : A la suite des enquêtes menées avec des enfants de tous âges il apparaît que le type de question qu'ils se posent actuellement ne trouve de réponse dans aucune publication.
 - Plan (non définitif) des publications :
 - Les aspects de la sexualité.
 - Le plaisir.
 - La répression.
 - Masturbation (enfants et adultes).
 - Contraception, avortement.
 - Les sexualités différentes (homosexualité, etc.).
- La liste n'est pas exhaustive : envoyez à Marie SAUVAGEOT vos propositions.

L'équipe de travail réunie à Caen, composée essentiellement de naturalistes, souhaiterait la participation de camarades de toutes disciplines : la sexualité n'est pas un terrain réservé aux seuls naturalistes ! (relations de débats, poèmes, dessins, expériences, etc.).



Je me propose
de réaliser un projet



- Intitulé : NOUS LES ENFANTS DU BOIS-PLAGE-EN-RÉ.
- Nom et adresse : Jocelyne PIED, école maternelle, 17580 Bois-Plage-en-Ré.
- L'idée de la réalisation vient de : Suite à la B.T.J. Ré avant 1914. Suite à l'enquête sur le passé. Et nous maintenant ?
- Plan de la brochure :
 - Qui sommes-nous ? Origine, profession de nos parents.
 - Comment vivons-nous sur notre île ?
 - L'île se prépare à l'accueil des touristes.
 - Modifications dans notre vie, dans notre île.
- Mettre en évidence :
 1. Permettre une comparaison entre l'île actuelle et celle évoquée dans l'autre projet (Ré en 1900).
 2. Une autre île, une autre population, d'autres préoccupations.
 3. L'île hors saison, l'île des estivants.
- Niveau : B.T.J.
- Age : 7 à 11 ans.
- L'aide que je sollicite : Tous témoignages d'enfants venus passer leurs vacances dans l'île de Ré.
- Manuscrit à Cannes : Janvier 1980, mais je ne pourrais réaliser certaines photos avant la saison prochaine.

Je me propose
de réaliser un projet



- Intitulé : L'ILE DE RÉ AVANT 1914.
- Nom et adresse : Jocelyne PIED, école maternelle, 17580 Le Bois-Plage-en-Ré.
- L'idée de la réalisation vient de : Une enquête des C.E./C.M. auprès des personnes du club du troisième âge.
- Plan de la brochure :
 - L'île des agriculteurs.
 - L'île des sauniers.
 - L'île des pêcheurs.
 - Isolement et vie communautaire.
 - Le baigneur de Saint-Martin.
 - Les traditions.
- Je me propose de mettre principalement en évidence :
 - L'importance de la mer dans tous les domaines.
 - L'âpreté de l'existence.
 - Ce qu'implique de vivre sur une île à cette époque.
- Niveau : C.E. - C.M. - B.T.J.
- Age : 7 à 11 ans.
- Manuscrit envoyé avec photos : Janvier 1980.

LA MARMOTHÈQUE

Non, une marmothèque n'est pas une collection de marmots alignés sur les rayonnages d'un musée ! C'est un mot que nous avons inventé pour désigner tout ensemble de livres pour enfants, qu'il s'agisse d'un coin-lecture, d'une bibliothèque d'école ou de classe, d'une bibliothèque de village, etc. Un terme générique, en quelque sorte, car des tas de choses sont possibles, en matière d'éducation enfantine, avec des livres et des albums.

Vous avez reçu, joint au catalogue C.E.L., un dépliant MARMOTHÈQUE. Nous y proposons un choix de 50 livres pour enfants.

Ce choix est le produit d'un travail coopératif entre des enseignants du Mouvement Freinet qui les utilisent dans leur classe. Notre sélection est donc fondée sur une pratique mais également sur une réflexion pédagogique ultérieure car une commission a travaillé sur ces livres pour enfants au cours de nos journées d'études, de façon à retenir, parmi les centaines de titres proposés, ceux que nous allions d'abord diffuser. Nous ne nous en tiendrons pas là et, pour la suite, nous vous demandons votre collaboration. N'hésitez pas à nous indiquer les titres de livres pour enfants que vous jugez indispensables dans une école. Adressez-nous également des comptes rendus d'expériences réalisées autour du livre pour enfants, aussi quotidiennes soient-elles ; nous en tiendrons compte et les publierons dans la revue de l'I.C.E.M. : *L'Éducateur*.

Pour toute correspondance à ce sujet : Christian POSLANIEC, Neuvillalais, 72240 Conlie.

Pour toute commande, se reporter au bon du dépliant et s'adresser à C.E.L., B.P. 282, 06406 Cannes Cedex.

B.T. Magazine et B.T.J. Magazine

La disparition brutale de MEB ne crée pas de problèmes immédiats pour les reportages principaux de la collection B.T. : des circuits sont en place qui fonctionnent.

Par contre pour les parties magazines, c'était pour MEB un jonglage permanent du fait de l'absence de réserve. Le dépouillement des journaux scolaires fournit des textes libres d'enfants mais assez peu d'autres éléments permettant des rubriques variées. D'autre part la naissance de *J magazine* aspire de nombreux textes destinés aux petits de C.P.-C.E.1.

Un coup d'œil sur les magazines B.T. et B.T.J. de l'année dernière montre l'insuffisance en documentaires courts et surtout en recherches math, sciences ou histoire, en bricolages, expériences, etc.

C'est pourquoi je lance un **appel urgent** pour que les camarades recherchent dans leurs cartons :

- des documentaires courts (3 à 5 pages maximum),
 - * penser à vérifier les renseignements fournis,
 - * réfléchir aux illustrations possibles, signaler les photos disponibles,
- des expériences diverses,
- des observations, des curiosités dans tous les domaines (histoire, sciences nat., physique, chimie, etc.),
- des bricolages, recettes simples,
- des recherches en math, en français, etc.
- des réflexions, entretiens d'enfants sur un sujet,
- des témoignages.

Nous avons besoin de ces types de documents pour tous les âges, de 7 à 15 ans. Si certains envois intéressent plutôt les moins de 7 ans ou les plus de 15 ans, nous les enverrons aux équipes de *J magazine* ou de *B.T.2 magazine*.

Merci de vos envois rapides, à l'adresse suivante :

C.E.L.
B.T. - B.T.J. magazine
B.P. 282 - 06406 Cannes Cedex

Documents

j pour
magazine

APPEL

Pour respecter le planning de parution l'équipe **j** magazine a besoin **absolument** de documents.

Il manque : des jeux,
des constructions,
des expériences,
des devinettes,
des rébus,
des charades...
tout ce qui constitue la partie active.

N'hésitez pas à envoyer vos documents, utilisables même s'ils n'ont qu'une page.

A envoyer d'urgence à :

Eliette MARQUEZ
C.O.T. Les Joncquiers
84800 L'Isle-sur-Sorgue

Rappel :

Vous pouvez aussi faire parvenir :

- albums (histoires vraies ou inventées),
- bandes dessinées,
- enquêtes documentaires,
- recettes...



MODÈLE DE DEMANDE OFFICIELLE :

Monsieur le Supérieur

*J'ai l'honneur de solliciter de votre bienveillance
l'autorisation d'appliquer en 1979-80 les Instructions
officielles de 1923, etc...*

(Suivre la voie hiérarchique)

Si vous procédez ainsi,

RIEN NE CHANGERA

La législation scolaire s'oppose efficacement à toute innovation,
à toute initiative des élèves et des enseignants.

Etre un fonctionnaire docile ne permet pas d'être aussi un édu-
cateur.

Ce qu'il faut,

**S'UNIR POUR IMPOSER DANS LES FAITS
CE DONT TOUT LE MONDE CAUSE :**

le travail d'équipe, l'initiative et la responsabilité, l'ouverture de
l'école, l'épanouissement des jeunes, etc.

Si cela vous intéresse, adressez-vous au groupe I.C.E.M.

ou à I.C.E.M., B.P. 251, 06406 Cannes.

INSPECTION

Positions et propositions d'action de l'I.C.E.M.

L'I.C.E.M. lutte pour la suppression de l'inspection et non pour son aménagement. Cela ne signifie pas que nous refusons toute évaluation de notre travail mais elle doit être débarrassée de toute trace hiérarchique. Nous devons souligner le renforcement actuel du rôle répressif de l'inspection dans l'application des réformes et de la politique d'austérité : fermetures de classes et d'écoles...

Dans ce contexte, les luttes contre l'inspection ont pris de l'extension sous des formes diverses et notamment celle du refus. Elles ont incontestablement ouvert une brèche dans l'institution et ont eu un impact sur les organisations (syndicats notamment) en relançant le débat dans des conditions nouvelles (voir le congrès du S.N.I. - P.E.G.C.).

Ces luttes surviennent dans un climat général de montée de l'autoritarisme (atteinte au droit de grève, d'affichage, de manifestation, licenciements de délégués syndicaux, répression suite au 23 mars...). Elles se sont ainsi heurtées de front au pouvoir d'Etat. C'est en effet directement du Ministère qu'est parti l'ordre qui a abouti aux sanctions des enseignants et à la dissolution de l'équipe de Woippy en Moselle, aux 25 blâmes du Finistère, aux déplacements et rétrogradation de Seine-et-Marne, à la suspension de G. Morel dans les Bouches-du-Rhône.

LA SOLIDARITÉ

La gravité des sanctions prises contre des militants I.C.E.M. et d'autres organisations ne peut nous laisser indifférents et doit entraîner immédiatement :

- non seulement une solidarité financière (l'effort du chantier «Equipes» et de la R.I.D.E.F. ne peut rester isolé), mais aussi un soutien qui se manifestera par :
- l'envoi dès la rentrée aux inspecteurs d'un texte précisant les positions de l'I.C.E.M. ;
- des télégrammes, des textes de soutien des commissions et des groupes départementaux (voir les centaines de télégrammes reçus par Woippy) ;
- et si les sanctions sont maintenues, proposer aux syndicats des actions de grève jusqu'à la levée des sanctions.

ÉLARGIR LA BRÈCHE

Les luttes de 78-79 ont ouvert une brèche, c'est à son élargissement que le mouvement tout entier entend prendre sa part. A cette fin, il s'agit de rechercher les conditions qui permettront à tous les camarades de s'engager dans une résistance active.

Si l'I.C.E.M. juge qu'il n'est pas possible actuellement de mettre en pratique le refus d'inspection étant donné les risques trop graves de répression, nous gardons cependant cette finalité de suppression de l'inspection et proposerons dès la rentrée une campagne dans cet esprit.

Lancée lors du congrès, par un manifeste, celle-ci doit nous amener à rechercher les alliances au sein des mouvements pédagogiques, des organisations syndicales et populaires, en direction de la masse des enseignants et de tous ceux qui sont intéressés par la qualité de l'éducation.

DÉVELOPPER LA LUTTE

Cette campagne peut s'appuyer sur une série d'objectifs et d'actions diversifiés en fonction du contexte local et du rapport de forces compte tenu de la montée de l'autoritarisme :

- Accueil collectif de l'inspecteur.
- Gerbes de rapports d'inspection.

- Publication du courrier et des rapports administratifs.
- Renvoi des rapports avec accusé de réception du G.D.
- Livre blanc sur l'inspection.
- Manifeste collectif.
- Interventions collectives sur les modalités d'inspection.
- Contre-rapport.
- Stage R6 sans inspecteur.
- Utilisation des techniques du Théâtre de l'opprimé contre la hiérarchie.
- Chronique de l'école caserne.
- Dossier inspection.
- Actions de grève jusqu'à la levée des sanctions.

Cette campagne peut se développer par le biais de comités larges où l'ensemble des groupes départementaux et autour d'eux le Mouvement tout entier concrétiseront les alliances nouées.

Une rubrique régulière dans *L'Éducateur* constituera un support à cette campagne qui pourrait déboucher sur des Etats Généraux.

Comité Directeur
et Commission
«Lutte contre la répression»

MOTIONS ADOPTÉES lors de la séance de clôture du CONGRÈS DE CAEN en septembre 1979

1. Le 35^e Congrès de l'I.C.E.M. - pédagogie Freinet, réuni à Caen du 3 au 7 septembre 1979 a appris avec indignation les mesures de mutation prises à l'encontre des six membres de l'équipe pédagogique de l'école P. et M. Curie à Woippy, en Moselle.

Ces mesures ont conduit à la disparition d'une équipe dont le travail a toujours été particulièrement apprécié par l'I.C.E.M., travail en milieu populaire soutenu par les parents d'élèves. Le congrès revendique la réinstallation des enseignants sanctionnés dans leur poste afin que soit poursuivi le travail de l'équipe.

2. Le 35^e Congrès de l'I.C.E.M. - pédagogie Freinet, vivement ému par les menaces qui pèsent sur l'animatrice du secteur «Musique second degré» demande que soit mis fin à toutes les pressions et mesures d'intimidation visant à contraindre Eliane Pineau à revenir à une pédagogie musicale qui a fait preuve de son inefficacité.

3. Nous apprenons qu'une mesure de déplacement d'office frappe Fernand ERNULT, psychologue scolaire à Pont-Audemer.

Cédant à la pression d'élus locaux, les représentants de l'administration ont voté unanimement pour le déplacement du G.A.P.P. lors de la Commission Technique Paritaire du 3 septembre 1979.

Cette mesure injustifiée sur tous les plans vise en fait à sanctionner Fernand ERNULT connu à Pont Audemer et dans le département pour son militantisme au sein du mouvement Freinet.

Nous nous élevons contre cette décision totalement arbitraire, d'une part parce qu'elle nie la liberté d'expression d'un militant de notre mouvement, d'autre part parce qu'elle méprise les besoins des enfants en les privant d'une structure d'aide et de soutien dont l'existence est largement justifiée.

Nous exigeons le maintien de Fernand Ernult dans son poste à Pont Audemer et la réinstallation du G.A.P.P. indispensable dans le secteur scolaire de Pont-Audemer.

Texte commun de plusieurs mouvements sur la répression (juin 1979)

Des instituteurs du Finistère, de la Seine-et-Marne et de la Moselle vont passer, pour beaucoup d'entre eux, devant un conseil de discipline les 3 et 5 juillet prochains. Certains sont déjà suspendus et tous sont menacés de radiation pour avoir refusé les conditions de l'inspection actuelle.

Ces enseignants, comme la majorité de leurs collègues, ont ressenti la nécessité de remise en cause critique d'une fonction qui, dans les faits, n'a qu'exceptionnellement ce qui semble être sa justification : un rôle d'animation, d'appui, de stimulation et d'évaluation pédagogiques.

Au contraire et de plus en plus, c'est un vrai travail de normalisation et de redéploiement qui est demandé aux inspecteurs. Ce travail, qui pénalise en particulier les enfants de travailleurs, se traduit par :

- des fermetures de classes, regonflant de façon insupportable les effectifs ;
- des suppressions de stages pédagogiques, dans un métier où la formation continue est indispensable ;
- la gêne, voire l'interdiction de recherches pédagogiques élaborées collectivement pour mieux lutter contre l'inégalité scolaire : deux équipes pédagogiques travaillant dans un milieu populaire et très appréciées des parents sont ainsi directement menacées aujourd'hui dans leur existence même, celle de Kerédern dans le Finistère et celle de Woippy en Moselle.

Ces conditions de travail multiplient les orientations négatives et les évictions précoces des enfants des milieux les plus défavorisés par le système scolaire.

Enseignants, chercheurs, intellectuels, militants de mouvements pédagogiques, d'associations de spécialistes, d'organisations familiales de travailleurs, nous n'acceptons pas que soient sanctionnés ceux qui expriment un problème grave de l'éducation actuelle.

Nous demandons la levée de toute sanction.

Mouvements pédagogiques et populaires signataires :

- Association Française des Professeurs de Français.
- Association des Professeurs de Mathématiques.
- Groupe de Recherche de l'Enseignement de la Philosophie.
- Groupe Français d'Education Nouvelle.
- Collectifs de Pédagogie Institutionnelle.
- Institut Coopératif de l'Ecole Moderne.
- Confédération Syndicale des Familles.
- Confédération Syndicale du Cadre de Vie.

GERBE DE RAPPORTS D'INSPECTION

Le secteur «Lutte contre la répression» a mis en chantier un livre : *Gerbe nationale de rapports d'inspection*.

Nous avons besoin du maximum de «textes libres» d'inspecteurs, conseillers pédagogiques, chefs d'établissement...

Ecrire à Denis MORIN, 14 rue Rouget de Lisle, 70000 Vesoul.

LA LECTURE ET NOUS

En juin dernier s'est tenu, organisé par le Ministère, un colloque sur la lecture où il a été annoncé une ANNÉE DE LA LECTURE. Sans y croire plus qu'à l'année de l'enfant, ça semble l'occasion de rappeler partout où on parlera de lecture, ce que l'I.C.E.M. et la C.E.L. réalisent pour que le plus grand nombre d'enfants aient un accès vivant à la lecture.

Cette année, trois innovations :

- **J Magazine** (qui n'en a pas encore entendu parler ? (êtes-vous bien sûrs d'avoir bien parcouru tous les numéros de *L'Éducateur* cette année ?).

- **La Marmothèque**, une sélection d'albums pour enfants choisis chez divers éditeurs d'après les critères définis dans *L'Éducateur* n° 2, p. 18.

- Un livre faisant le point sur la **Méthode naturelle de lecture** à paraître au printemps chez Casterman (collection E3 Témoignages).

Comme certaines réunions pédagogiques, les questions des parents n'attendent pas la parution du livre, voici quelques arguments permettant de justifier la méthode naturelle de lecture en pédagogie Freinet.

POUR UNE MÉTHODE NATURELLE DE LECTURE

On utilise partout maintenant cette appellation et elle recouvre des pratiques différentes, contradictoires, dans lesquelles les enseignants pratiquant la pédagogie Freinet ne se retrouvent pas toujours.

1. C'est une méthode sans manuel, ce qui ne veut pas dire sans livres (bibliothèque de classe et, quand on le peut, d'école). Elle intègre le vécu des enfants, vécu collectif, vécu individuel (exemples à donner). La lecture est une activité parmi les autres et est étroitement liée à tout ce qui constitue la vie de la classe. Ce n'est pas une manipulation de la parole des enfants pour respecter coûte que coûte une programmation établie à l'avance.

2. C'est une démarche qui conserve à l'écrit son rôle de communication et s'appuie pour cela sur la correspondance intégrée à l'apprentissage. Elle ne perd jamais de vue le sens. Elle épouse la démarche des enfants. Ceux-ci appréhendent l'écrit globalement et si, peu à peu, se met en place un processus d'«analyse-synthèse combinées», ce n'est pas pour cela que la démarche globale est abandonnée, elle est seulement moins importante. En se fondant sur les découvertes des enfants, les rapprochements de tous ordres qu'ils font, les repères que chacun d'eux s'établit pour ensuite lire, produire de l'écrit et découvrir comment fonctionne la lecture, la méthode naturelle respecte le déroulement du processus d'apprentissage et c'est en cela qu'elle est naturelle.

Nos interventions se font dans le sens du processus d'apprentissage des enfants et sont conçues comme des aides à cet apprentissage sans que soit imposé un modèle préalable. Tenant compte des démarches des enfants, la méthode naturelle est en accord avec les acquis de la psychologie de l'enfant.

3. Elle tient également compte des acquis de la linguistique. Les associations, les rapprochements d'expressions, de mots, les analyses des enfants s'appuient en premier lieu sur le sens. Elle permet de reconnaître et d'utiliser les structures de la langue et de découvrir la correspondance graphie-phonie et de la maîtriser sans en faire l'essentiel de l'apprentissage.

Pour répondre à des parents angoissés, à des enseignants insécurisés :

«*Ils lisent par cœur.*» Insister sur l'importance de la période d'engrangement et ce qu'elle prépare : la prise de repères.

«*Ils ne voient pas tous les sons.*» En fait il ne s'agit pas de cela mais d'aider l'enfant à trouver lui-même les chemins d'accès à la lecture. Quand il aura compris le système, il l'appliquera lui-même.

«*Et la correspondance graphie-phonie ?*» Elle n'est vraiment mise en place qu'à la fin de l'apprentissage quand l'enfant, ayant compris comment fonctionne le système, cherche à le faire fonctionner seul avec, pour vérification, le sens.

Du côté de chez Foucambert :

«*Vous utilisez toujours le déchiffrement.*» Non, pas le déchiffrement, mais la «prise de repères» et leur réinvestissement. Pour cela, l'enfant se sert de tout, y compris des correspondances graphie-phonie sans perdre le sens de vue.

«*Vous relisez des «textes déjà lus», ce n'est pas de la vraie lecture.*» Nous travaillons de deux façons à partir de textes d'enfants :

- des textes sont déjà connus des enfants : il s'agit de relecture ;
- des textes sont inconnus des enfants. Ce sont deux activités différentes et complémentaires.

La «relecture» d'un texte et sa restitution de façon très exacte aident l'enfant à localiser un mot dans la chaîne parlée et le texte écrit. Par là-même, elle facilite la «prise de repères» spatio-temporels. Ceux-ci seront réinvestis quand l'enfant sera en position de vrai lecteur.

4. La part du maître. La méthode naturelle n'est pas le laisser aller sans recours ni stimulation. Le maître est là pour permettre, favoriser le tâtonnement des enfants, les aider à organiser les matériaux de leurs recherches et, pour cela, organiser la classe pour rendre possible l'individualisation du travail (exemples de pratiques de classe).

Pour mettre en pratique la méthode naturelle, il faut des outils :

- un moyen de duplication (machine à alcool, limographe, imprimerie...);
- une bibliothèque de classe.

Il faut aussi une organisation du travail qui favorise le contact avec les écrits les plus divers (explication par exemple de ce que peuvent être pour chacun des ateliers de lecture).

Une certaine diversité d'outils (par exemple fiches variées, livrets plus ou moins difficiles) permettent de comprendre comment l'enfant progresse sans avoir besoin de contrôle rigide.

5. Une pratique de rupture. Parce qu'on veut rendre l'enfant maître de son apprentissage, l'amener à se prendre en charge, la méthode naturelle est une pratique de rupture. Notre organisation du travail (ateliers, recours au groupe, échange entre enfants) contribue à rendre les enfants autonomes. Le fait que la méthode naturelle intègre leur vécu leur permet de ne pas perdre leur identité, comme cela se passe pour certains lorsqu'ils arrivent à l'école.

Pour le secteur «Lecture» :

Michèle DELCOS, 4 rue Anne Godeau, 91390 Morsang-sur-Orge

DES NOUVELLES DES DÉPARTEMENTS

- 59 Une exposition «Des enfants... des livres», organisée par la municipalité de Villeneuve-d'Ascq du 18 au 31 octobre 79.
- 94 Catherine POCHE et Fernand OURY présentent :
 - Le livre *Qui c'est le conseil ?* - Comment j'ai démarré, le 19 octobre à 21 h à la Maison pour Tous de La Haye-aux-Moines à Créteil (métro Université).
 - Sébastien : évolution d'un enfant dans une classe coopérative le 7 décembre à 21 h au même endroit.
- 13 Stage d'initiation à la pédagogie Freinet du 31 octobre au 5 novembre. Tous renseignements auprès de Maggy PORTEFAIX, 20 boul. Lyautey, 13 Carnoux-en-Provence.
- 06 Stage départemental second degré du 31 octobre au 4 novembre. Tous renseignements auprès d'Arlette FERRARINI, 18 Vallon Barla, 06 Nice.

Vous qui connaissez des rencontres, des débats, de expos, des stages, tous événements devant avoir lieu ou ayant eu lieu et susceptibles d'intéresser les lecteurs de *L'Éducateur*, signalez-les à *L'Éducateur*, B.P. 251, 06403 Cannes Cedex.

VIE DE LA F.I.M.E.M.

R.I.D.E.F. 1979 en Bretagne

Les R.I.D.E.F. se suivent et ne se ressemblent pas...

Cette R.I.D.E.F. Bretagne en est l'expression même. Beaucoup parmi ceux surtout qui ne suivent pas ces manifestations pensent que cette rencontre est l'occasion pour nombre de Français ou d'étrangers de faire du tourisme «intelligent» certes, mais du tourisme tout de même, à peu de frais et dans des conditions d'accueil intéressantes...

Sans doute une R.I.D.E.F. c'est une façon de pénétrer dans le milieu, une façon de mieux connaître le pays d'accueil, de mieux comprendre ceux qui nous reçoivent.

La R.I.D.E.F. est certainement une rencontre d'amitié internationale permettant ainsi aux participants de mieux appréhender l'universalité de nos luttes, de notre idéologie... de notre conception de la pédagogie...

La R.I.D.E.F., c'est aussi la «fête» autour d'une conception humaniste des relations entre les «gens» et leurs cultures, leurs combats quotidiens pour un monde plus juste, plus généreux, pour une vision de l'éducation laissant place à l'expression, la créativité, l'imagination.

C'est aussi la fête de la pédagogie et au fil des ans, on peut voir évoluer une volonté de réfléchir ensemble, sur des problèmes fondamentaux d'éducation, de structures éducatives répondant aux conceptions de la relation enseignant-enseignés que nous a légué Freinet...

La R.I.D.E.F. Bretagne, aux dires de chacun, a été un tournant dans l'organisation et la conception de ces rencontres. Au fil des R.I.D.E.F. les forums de pédagogie comparée ont pris de plus en plus de place... Relégués en fin de journée (de 18 h à 19 h 30) en Pologne, inexistantes en Portugal, la Suède a vu le nombre de séances multiplié de façon anarchique certes, mais assurant des rencontres multiples (une trentaine environ) sans pour autant déboucher sur un approfondissement global des thèmes traités et laissant ainsi une certaine frustration à ceux qui auraient pu aller plus loin dans la réflexion.

Il ne faudrait pas cependant juger de façon trop sommaire... la Pédagogie ne se parle pas seulement lors des forums organisés «officiellement» où à partir de la présentation d'un vécu en classe chacun peut apporter sa propre conception et par la même confirmer sa propre vision du contenu de sa pédagogie (Freinet restant toujours présent bien sûr).

La pédagogie, on la vit par la conception même de l'organisation de la R.I.D.E.F., on en parle longuement au cours des veillées, des sorties, des enquêtes, des ateliers techniques et au cours de toute la vie du groupe... A tout instant, lors de rencontres tout à fait informelles avec les uns et les autres, chacun fait une abondante moisson de documents, de réflexions, d'analyses...

En Bretagne, répondant ainsi à une demande latente, les rencontres pédagogiques occupent la matinée entière (de 9 à 11 h). Les ques-

tionnaires auxquels les participants ont répondu ont permis de mettre sur pied quelques thèmes de recherche pédagogique sur lesquels les Ridefois se sont répartis (une douzaine environ auxquels il faut ajouter des groupes de recherches non prévus au départ). Certains de ces thèmes ont donné lieu à des débats en séance plénière (inspection, la pédagogie Freinet est-elle populaire? problème des femmes, etc.). Certains même ont nécessité la création d'une commission permanente qui fonctionnera toute l'année pour poursuivre le travail réalisé au cours des quinze jours de R.I.D.E.F.

PLAIDOYER

A la lumière de ce qui a été vécu en Bretagne et durant les autres R.I.D.E.F., il semble que deux semaines soient nécessaires pour qu'un travail en profondeur puisse se faire (il faut à chacun deux ou trois jours pour s'intégrer dans le rythme du stage).

Ce n'est qu'à partir du troisième ou quatrième jour que les participants commencent à y voir plus clair, à se connaître un peu, qu'on commence à se poser des questions et à vouloir y répondre...

Contrairement à un stage régional ou national, les participants ne se connaissent pas au préalable, ne parlent pas la même langue, ne travaillent pas selon les mêmes structures éducatives... Il faut donc du temps pour uniformiser les points de vue et relativiser en fonction des données politiques et culturelles. Et il y a beaucoup à faire au préalable avant d'aborder les questions de fond!

Ce n'est donc généralement qu'au bout de quatre jours qu'on s'aperçoit qu'on voudrait tout traiter, tout aborder et qu'il reste trop peu de temps pour aboutir à un résultat.

Il faut du temps pour se «connaître», pour briser les barrières... L'alternance étude du milieu, ateliers techniques, veillées «détente», groupe de travail pédagogique semble être une formule intéressante. Faire quelque chose ensemble assure une cohésion entre les participants qui sont ainsi au gré des conversations à bâton rompu mieux à même de se connaître, de se comprendre, et ainsi d'être mieux préparés à travailler ensemble sur des thèmes pédagogiques plus austères...

Jacques MASSON
responsable des forums

LIBAN La vie pédagogique reprend au Liban

Notre camarade, responsable du groupe Ecole Moderne, Assad GEORGI nous a envoyé des nouvelles du IV^e Festival du Film Pédagogique et de l'exposition de matériel éducatif moderne qui lui a fait suite :

I. - IV^e Festival International du Film Pédagogique

- Le Festival était organisé par le Mouvement d'Ecole Moderne et le Centre National du Cinéma et de la Télévision, en collaboration avec les ministères de :
- l'Education Nationale et des Beaux Arts, de l'Information, du Tourisme ;
- le Comité National de l'Année Internationale de l'Enfant ;
- du Conseil National du Tourisme ;
- du Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques ;
- de l'U.N.I.C.E.F.

1. Thème et but :

«Le cinéma au service de l'Ecole Moderne». Le Festival International du Film Pédagogique souhaitait être le lieu idéal de rencontre entre éducateurs et techniciens autour du plus large panorama possible de la production internationale des films pédagogiques qui, par leur sujet, la richesse de leur contenu, leur beauté, leurs qualités pédagogiques, leur portée sociale et humaine, puissent éduquer, former et informer. Il désire notamment contribuer :

- à l'intégration du cinéma dans l'éducation de la jeunesse dans toutes les écoles en vue de leur assurer un enseignement plus dynamique ;
- à la formation artistique de la jeunesse ;
- à une plus grande diffusion du film pédagogique ;
- à la création cinématographique au Liban et dans le monde.

2. Date et lieu :

Créé en 1971, le F.I.F.P. s'est déroulé à Beyrouth, les 30, 31 mai et 1^{er} juin 1979 au Ministère de l'Information, Centre National du Cinéma et de la Télévision Beyrouth. Les projections ont été suivies de débats.

Sur les 121 films présentés et visionnés, le Comité de Sélection a choisi 18 films qui ont été projetés durant le Festival.

Le jury a décerné des médailles et des mentions d'honneur aux films primés :

Médaille d'or : Japon, pour le film *Papier pliant*.

Médailles d'argent : U.R.S.S. : *Inventions d'enfants*. Canada : *Notes sur un carré*.

Médailles de bronze : U.N.I.C.E.F. : *Rôle de l'U.N.I.C.E.F.*

Mentions d'honneur : Italie : *Réadaptation de handicapés*. France : *Jeu de cordes*. U.S.A. : *Ecole Moderne*. Arabie Saoudite : *Des hommes sages*. Grande-Bretagne : *Enseignement de l'anglais*.

Un certificat de sélection a été remis aux réalisateurs des films retenus par le Comité de sélection.

C'est le Président du Conseil des Ministres qui a ouvert le Festival en présence des ambassades accréditées à Beyrouth, des responsables de l'Education et des éducateurs. Et c'est le Président du Conseil qui a invité les ambassades à la remise des médailles et mentions. Il va sans dire que la T.V., la radio et la presse ont participé au Festival commun aux autres activités.

Le prochain festival, le V^e, se tiendra en mai 1980 : ce sera un Festival Pédagogique, Scientifique et Technique : donc une plus grande ouverture, et il durera plus longtemps que les autres.

(suite page suivante)

L'exposition de matériel éducatif moderne

L'exposition a été organisée par le Mouvement d'École Moderne et le Centre de Recherche et de Développement Pédagogiques en association avec le Comité National de l'Année Internationale de l'Enfant, les Ministères de l'Éducation Nationale et des Beaux Arts, de l'Information, du Tourisme, du Conseil National du Tourisme, de l'U.N.E.S.C.O. et de l'U.N.I.C.E.F.

1. **Thème** : Année Internationale de l'Enfant.
2. **Objectif** : Cette exposition souhaitait être le lieu de rencontre entre éducateurs autour du plus large panorama possible de la production de matériel pédagogique les aidant à éduquer et instruire les enfants.
3. **Date** : Du 1^{er} au 6 juin 1979.
4. **Lieu** : Salle d'exposition du Conseil National du Tourisme - immeuble des Ministères de l'Information et du Tourisme - rue de la Banque du Liban - Beyrouth.
5. **Matériel exposé** :
 - Matériel pour l'enseignement et la formation.
 - Matériel audio-visuel.
 - Laboratoires pédagogiques variés.
 - Matériel scolaire moderne.
 - Jeux éducatifs.

Des firmes, anglo-saxonnes pour la plupart, ont présenté du matériel varié. Le Mouvement a présenté des ateliers animés par des enfants d'écoles populaires : texte libre, imprimerie, limographes, journal, art enfantin. Ces ateliers avaient l'avantage d'être vivants.

Enfants et éducateurs ont pu manipuler le matériel. Les enfants ont eu droit à des séances de marionnettes.

Réunions d'éducateurs

Elles ont groupé des responsables et des éducateurs de différents pays. Thème : l'enfant, sa connaissance, sa santé, devoirs de la société envers lui.

Surprise de taille : Nous avons reçu du Secrétariat Général des Nations Unies le message suivant :

Message de madame Aldaba Estefania LIM, arrivé par câble du Bureau Régional de l'U.N.I.C.E.F., de Mexico City où se tient le Conseil Exécutif de l'Organisation. Il est utile de mentionner que cette réunion du Conseil acquiert une importance spéciale du fait qu'elle s'inscrit dans le cadre de l'Année Internationale de l'Enfance.

Texte du message :

« J'adresse mes meilleurs vœux de succès au Mouvement de l'École Moderne et aux Organisations officielles qui collaborent avec lui, aux activités éducatives qu'il organise.

Je perçois de tout cœur avec vous combien une réflexion sur l'éducation dans le cadre de l'Année Internationale de l'Enfance, peut aider votre pays et ses enfants à retrouver paix et bonheur. Je suis sincèrement avec votre pays et vos enfants. »

ASSAD GEORGI

CORRESPONDANCE NATURELLE Chantier 1979-1980

ORGANISATION DU CHANTIER

- 20 classes par circuit (tous les niveaux).
- Chaque inscrit recevra la liste de tous les participants au chantier : ce qui permettra de déborder le cadre des circuits si besoin s'en fait sentir.

... Il n'y aura pas de bulletin de liaison, mais chaque inscrit recevra *Techniques de vie* (abonnement compris dans la cotisation).

RELATIONS ET COORDINATION avec *L'Éducateur*, T.V., bulletins, etc.

Vos articles, réflexions, comptes rendus sont à adresser à :

Roger DENJEAN
Beauvoir-en-Lyons, 76220 Gournay-en-Bray. Tél. (35) 90.71.03

INSCRIPTIONS

La fiche d'inscription (voir ci-dessous) est à envoyer dès à présent à :

Brigitte GALLIER
Bouquetot, 27310 Bourg-Achard. Tél. (32) 56.27.88

Joindre à votre envoi :

- Un chèque de 30 F (l'abonnement à *Techniques de vie* est compris).
- 10 étiquettes auto-collantes à l'adresse de votre directeur, s'il bénéficie de la franchise postale, ou à votre adresse personnelle dans le cas contraire.
- 2 enveloppes timbrées à votre adresse.



FICHE D'INSCRIPTION DANS UN CIRCUIT DE CORRESPONDANCE NATURELLE

NOM _____	N° _____
Prénom _____	Accepteriez-vous de prendre la responsabilité d'un circuit ?
Adresse de l'école _____	<input type="checkbox"/> OUI <input type="checkbox"/> NON
Adresse personnelle _____	Contrairement aux années passées les circuits décideront eux-mêmes s'ils doivent avoir une gerbe d'enfants ou non.
Etes-vous directeur (trice) de l'école ? <input type="checkbox"/>	A _____
Etes-vous secrétaire de mairie ? <input type="checkbox"/>	le _____
Bénéficiez-vous de la franchise postale ? <input type="checkbox"/>	Signature :
Niveau de la classe _____	
Magnéto ? <input type="checkbox"/>	
standard <input type="checkbox"/> vitesse <input type="checkbox"/> cassette <input type="checkbox"/>	
Téléphone <input type="checkbox"/> Numéro ? _____	

Le héron

Mon papa était à la chasse aux canards au bord de la Dordogne.

Il a trouvé un héron.

Le héron avait une aile cassée.

Mon papa n'a pas fait de bruit et il l'a attrapé.

Il l'a rapporté à la maison pour le soigner.

Ensuite il l'a relâché au bord de son étang.

Le héron avait une bague à la patte.

Sylvia et le C.E.
école d'Allas-les-Mines
24220 Saint-Cyprien

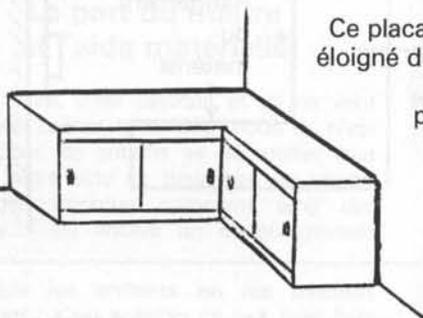
Si tu trouves un oiseau bague, si l'oiseau est mort, envoie la bague à C.R.M.M.O, 55 rue Buffon, 75005 Paris.

Si votre classe édite régulièrement un journal scolaire, vous pouvez accroître les possibilités d'enrichissement des enfants, ouvrir la classe

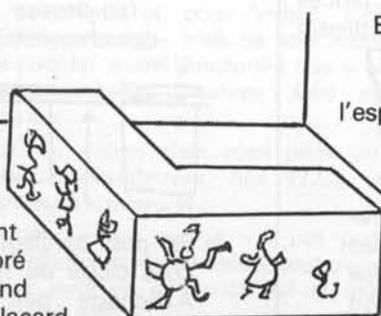
- sur d'autres techniques,
- sur d'autres conceptions du journal scolaire, en proposant d'échanger ce journal avec 5 classes, de même niveau ou de niveau voisin, réparties dans toute la France.

UN COIN PEINTURE PERMANENT

aménagé par les enfants eux-mêmes au cours de leur tâtonnement coopératif sur l'organisation de leurs ateliers.



Ce placard en L a été éloigné du mur auquel il s'adossait, puis retourné.



Ensuite, les enfants ont aménagé fonctionnellement l'espace ainsi délimité.

Et ils ont décoré le fond du placard.

Plan au verso

Et pour les classes pauvres, surchargées, encombrées ?

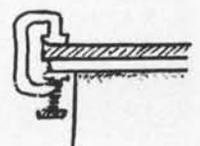
Des planches d'aggloméré de 19 mm (pas cher ; on peut le faire scier à l'achat), peuvent recouvrir les tables d'écoliers pour des travaux qui en saliraient ou en détérioreraient la surface.

Les tables deviennent des établis pour

- scier,
- clouer,
- peindre,
- sculpter,
- modeler,
- faire des expériences,
- etc.

Dimensions en fonction de vos tables.

Fixer la planche à la table avec un petit serre-joint.



Pour participer à ces échanges,
demandez un imprimé à :

L. LEBRETON
La cluze
24260 Le Bugue

Joignez une enveloppe timbrée à votre adresse plus deux timbres (au tarif lettres, actuel).

Vous pouvez aussi bien sûr organiser de tels échanges dans votre département et les enrichir encore par des rencontres d'enfants.

Qui peut témoigner ? Envoyez-nous des fiches.

Si l'oiseau est vivant, tu peux relever les inscriptions portées sur la bague.

A propos du héron que le papa de Sylvia avait trouvé, voici la réponse du Muséum :

Bague : Paris CA 37 499.

Espèce : Héron cendré (Ardea Cinerea).

Age : 738 jours.

Baguage : Le 01-05-1977 à La Noé, lac de Grand-Lieu, Loire-Atlantique, France. 47.05 N 1.40 E.

Réprise : 02-02-1979 à Allas-les-Mines, Dordogne, France. 44.50 N 1.04 E.

Conditions de reprise : Héron trouvé blessé au bord de la Dordogne (aile cassée). Relâché.

Bagueur : P. MARION.

Informateur : Elèves de l'école d'Allas-les-Mines, 24220 Saint-Cyprien.

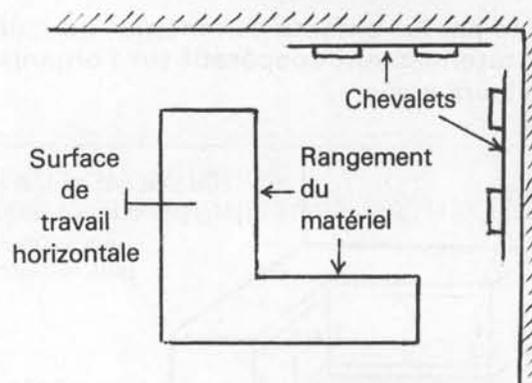
Les mêmes planches peuvent à volonté servir de

- panneau d'affichage,
- toboggan,
- étagère,
- etc.

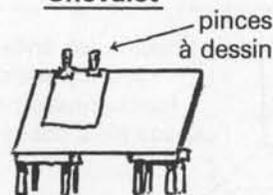
L'outil le plus rustique est souvent le plus révolutionnaire.

Envoyez-nous de telles idées.

Plan du coin peinture



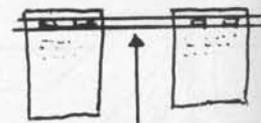
Chevalet



Panneau de contreplaqué posé sur des petites tables ou des caisses et appuyé au mur.

Affichage

(au-dessus des chevalets)



Fer pour cerclage de colis cloué au mur. Affichage par aimants.

Comment je fais la classe...

MATERNELLE : Questions sur les ateliers et autres questions...

Je me pose des tas de questions avec ma petite section en agglomération orléanaise (35 enfants), j'ai posé ces questions au cours d'une réunion (on était 8), les autres ont répondu individuellement ou ensemble, et en donnant des exemples.

Faut-il laisser un enfant faire seul son tâtonnement, ou intervenir quand on pense qu'il en a besoin, au risque de détourner le cours de sa recherche ?

Comment s'en sortir avec un groupe de 30 élèves, est-ce qu'on ne peut pas faire des trucs plus dirigés, parce que moi ça me panique d'attendre les besoins et les désirs de chacun et d'improviser ?

Je me pose des questions sur la part du maître : on n'en parle jamais, quel apport peut-il y avoir et quand ? L'aide c'est quoi ?

Que faire quand les enfants jouent et que ça devient la panique ?

Qu'est-ce qui peut lancer un atelier et le relancer ?

Quelle est par exemple la motivation des ateliers, de la peinture, du collage, du drawing-gum, etc. ?

Comment sortir de leurs difficultés ceux qui ne sont pas favorisés socialement ?

On a fait quatre types de réponses qui se recoupent un peu :

- La part du maître et l'aide matérielle.
- Comment calmer les enfants, quand la panique s'installe ?
- La recherche et la motivation des ateliers.
- L'importance du bilan et de l'observation des enfants.

La part du maître et l'aide matérielle

Laisser faire, c'est péjoratif et ça ne veut rien dire. Laisser faire, pour nous ce n'est pas laisser les enfants se débrouiller tout seuls. Notre aide ça peut être un apport technique (montrer comment tenir des ciseaux...) ou encore un encouragement verbal.

On aide les enfants en les laissant tâtonner : c'est possible de leur faire faire un « produit fini » — c'est sûrement positif pour les parents et, pour l'enfant, c'est bien affectivement — mais ce sera moins positif pour lui, moins structurant que si on le laisse patouiller, tâtonner, faire ses expériences.

La part du maître, c'est aussi parler aux enfants, individuellement, aux W.C., en mettant leurs chaussures...

Eliette dit : « Tant que je n'ai pas parlé personnellement avec un enfant, tant que je n'ai pas senti un lien entre lui et moi, je ne l'ai pas aidé. »

Comment calmer les enfants, quand la panique s'installe ?

Pour retrouver le calme, chacune a des techniques différentes : faire un dessin, changer de pièce, faire des jeux collectifs, faire du mime ensemble, raconter une histoire, aller dans la cour.

Recherche de la motivation des ateliers

Avec les petits c'est un problème : les ateliers sont souvent proposés par l'institutrice, les travaux qui s'y font ne durent pas longtemps. Où est la motivation ? Il y a des ateliers où la motivation est toute trouvée comme faire des masques pour un défilé, un gâteau pour goûter, etc.

Mais quelle est la motivation de la peinture, du collage, des monotypes, etc. ? C'est faire quelque chose avec la matière ; vouloir obtenir un produit fini est en contradiction avec notre pédagogie (la peinture, c'est d'abord le plaisir de barbouiller, puis celui de représenter quelque chose...).

Peut-être est-il plus motivant de faire :

- des objets pour la classe,
- des bricolages pour jouer,
- du jardin,
- quelque chose pour les correspondants.

On pense aussi que le milieu classe ne doit pas être fermé et qu'avec des ouvertures

vers l'extérieur (théâtre, promenades, commissions, visites, etc.) le milieu classe devient plus riche, et il y a plus d'idées pour les ateliers.

Importance du bilan et observation des enfants

Les prévisions, ça n'a souvent aucun rapport avec ce qu'on va faire et on se demande qui en est le plus sécurisé, des enfants ou de la maîtresse. Un bilan, le soir, nous paraît la meilleure préparation. Cela permet de savoir ce qui s'est passé et d'avoir une idée de ce qui se fera le lendemain. Dire « ils ne font rien », c'est une vision collective, et même de dire : « celui-ci n'a rien fait », c'est vague — rien par rapport à quoi ? —. Dire : « il y a peu d'évolution dans ma classe », c'est faux ; on fait bien la différence quand on a des nouveaux.

Ce qui serait vraiment chouette, ça serait de pouvoir se dire en fin de journée, un tel a fait ça, un tel a fait ça. Il nous paraît donc important de noter les tâtonnements, les évolutions, les régressions, mais sous quelle forme ?

Voilà, c'est un compte rendu de réunion, les réponses sont incomplètes, peut-être avez-vous d'autres réponses, il serait intéressant que vous nous les envoyiez.

Danielle CUZIN
Mireille GAY





Un matériau merveilleux : LES CARTONS D'EMBALLAGE



A la rentrée, après le déballage des commandes de matériel, j'étais envahie de boîtes et de rouleaux de carton de toutes les tailles. Je les ai mis à la disposition des enfants de maternelle. C'est fou ce qu'ils ont trouvé à faire avec !

Construire certes, mais aussi démolir...

Des cartons, ce n'est pas bruyant, pas salissant, pas dangereux, pas coûteux !

Pas d'INTERDIT !

Les cartons-refuges

Cathy, Agnès. — *C'est une maison avec des portes devant et derrière.*

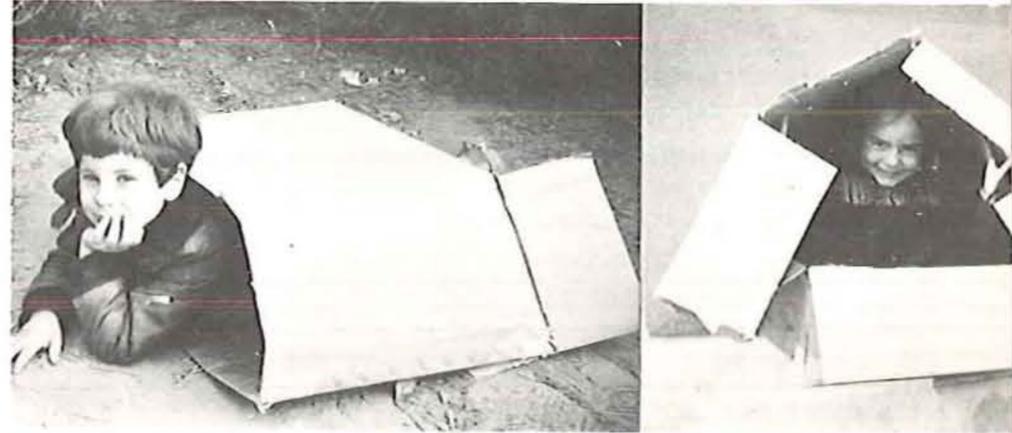
Fred, Manu. — *On est deux dans un lit avec un oreiller chacun.*

Cathe, Anne, Agnès. — *On serait des petits poussins dans une caisse.*

— *Je tire le rouleau : Franck est caché dedans. Frédérick pousse.*

Sylvie. — *Je balance Karine dans son berceau.*

Stéphanie. — *On fait les manèges : on est dans un oiseau, il bat des ailes.*



Les cartons-déguisements

— *Un fantôme ! deux fantômes ! (Avec des cartons sur la tête.)*

— *J'ai fait un masque. (Laurent a fait des trous dans son carton.)*

Corinne. — *Regarde ma jupe-culotte en carton !*

Laurent-Emmanuel. — *Robot ! Robot ! les robots attaquent !*

Les cartons-voitures

Anne. — *Si on faisait un train ?*

Thierry. — *V'la le camion des pompiers !*

Corinne. — *Ma brouette !*

Karine. — *On met chacun un pied dans le carton, on le fait avancer : c'est un carosse.*

Laurent, David. — *Une voiture cascadeuse ! Deux voitures cascadeuses !*

Les cartons-volants

Stéphanie, Christelle. — *On est dans un avion. Y'a un général. Il est vilain. Y'a une sorcière Carabosse. Elle voudrait nous attraper.*

Xavier. — *Je monte sur la haie, je fais tomber les cartons d'en haut.*

— *On est des parachutistes.*

Et bien d'autres choses encore...

— *Ella est enfermée dans le carton. Sylvie et Karine lui parlent de l'extérieur.*

— *4 filles font des glissades sur un toboggan qu'elles ont aménagé.*

— *Une boîte à la main, Vincent «apporte du lait».*

— *Anne, Cathy, Agnès, Christelle jouent à l'épicière pendant très longtemps.*

On peut faire des jeux dramatiques

UN PETIT GROUPE DE FILLES CALMES.

Je m'approche : 5 cartons groupés :

— *Christelle tient dans ses bras deux poupées. C'est Stéphanie qui dirige.*

— *Agnès, cache-toi dans ton dodo.*

— *Je conduis, installez-vous bien.*

— *Tenez-vous bien, je vais y aller.*

— *Laurent vient déranger les filles.*

— *Stéphanie est allée chercher un petit carton.*

— *Je conduis, j'ai un petit siège.*

— *Allez Christelle, tu fais attention, je vais y aller ! (Elle mime la conduite.)*

— *Anne et Catherine mangent dans la voiture en se servant des rabats comme tablette.*

— *Cyril garde toujours le carton qui fait le lit.*

— *Course de deux engins.*

un tire,
un est tiré,
un pousse

Le petit groupe des filles dans la voiture continue : Stéphanie conduit toujours et les autres sont passives.

Stéphanie. — *Christelle cache-toi, y'a les policiers. (Les filles se cachent dans les cartons.)*

— *Tu peux sortir maintenant, ils sont partis.*

Puis la structure change ; elles se rangent toutes les unes derrière les autres.

Stéphanie. — *Ça y est, on a un accident. Tout est par terre... tout tombe.*

Elles se relèvent... vont refaire leur structure ailleurs... le jeu évolue. Maintenant c'est des petites maisons... toujours ce plaisir de se retrouver ensemble, de créer ensemble. Toute la séance elles jouent... je ne peux pas tout relever, mais c'était formidable cette unité... ce plaisir du jeu pour le jeu.

On peut défouler son agressivité...



Après le jeu, on parle, on dessine

Après ces moments d'activité intense, je recrée le calme par un moment d'échanges : assis tous en rond, chacun raconte ce qu'il a fait. Des choses naissent spontanément : mimes assis, sans les cartons :

Laurent. — *Qui c'est qui veut monter dans mon siège ?*

Franck. — *Je me promène en bateau.*

David, Cédric. — *On jouait aux pompiers.*

Vincent. — *Je n'ai rien fait, je balayais.* (N'a pas participé.)

Etc.

La deuxième séance avec les cartons a été beaucoup plus riche que la première : l'imaginaire s'y est davantage exprimé, le mime s'est affiné.

Nous reprendrons quelques «structures» en salle de jeu pour essayer de les exploiter.

En classe, chacun essaie de se dessiner par rapport à sa trouvaille. C'est difficile. Seuls quelques-uns y arrivent.

on fait le carrosse
on marche avec
une jambe seulement
dans le carton



Karini Boyer

Ça me paraît important que cette démarche ait lieu.

— L'imaginaire s'exprime à partir d'un matériel aussi neutre que possible (non chargé de signification trop précise), mais suffisamment vaste et souple pour pouvoir contenir, abriter, être déformé ; suffisamment léger pour être jeté, porté, lancé, suffisamment solide pour être traîné, etc.

— Le corps peut s'investir tout entier avec un matériel médiateur de ce type. Les enfants s'identifient à des personnages de leur choix, dans les situations de leur choix.

— Les enfants peuvent parler des situations créées mais aussi parler de leurs sensations, de leur corps.

— Dessiner, se dessiner : situer son corps dans l'espace, par rapport à l'objet, par rapport aux autres.

Mieux se connaître, mieux se situer, mieux se dire.

Après avoir joué avec un matériel en vrac, une séance avec un seul matériau :

des rouleaux en carton

Il pleut. J'investis tout de suite la salle de jeux. C'est la ruée sauvage vers l'espace : besoin extraordinaire de mouvement et d'espace...

On va chercher tous les rouleaux. Jérôme veut à tout prix avoir le plus grand... Puis des choses naissent :

- «Allo, allo» (porte-voix).
- La canne du vieux pépé : «Ça va bien ?»
- Babette et Karine jouent au téléphone.

- Laurent mime un combat avec Patrick.
- Christelle danse toute seule avec son rouleau.
- Laurent fait la tondeuse.
- Cyril porte ses rouleaux sur ses épaules.
- Mathilde tourne autour du sien.
- Xavier et Frédéric rament, à cheval sur un banc.
- Jérôme pêche sur un autre banc...
- Des enfants s'isolent par deux et se parlent à travers le rouleau.

Jamais on n'a eu l'occasion de faire de travail sur la voix et la communication.

Je vais parler doucement aux enfants qui en ont besoin, avec mon rouleau :

- à Vincent qui n'arrête pas de pleurer,
- à Jérôme, insaisissable,
- à Stéphanie qui veut se faire mater,
- à Line, l'instable.

Les échanges à deux par rouleau interposé continuent.

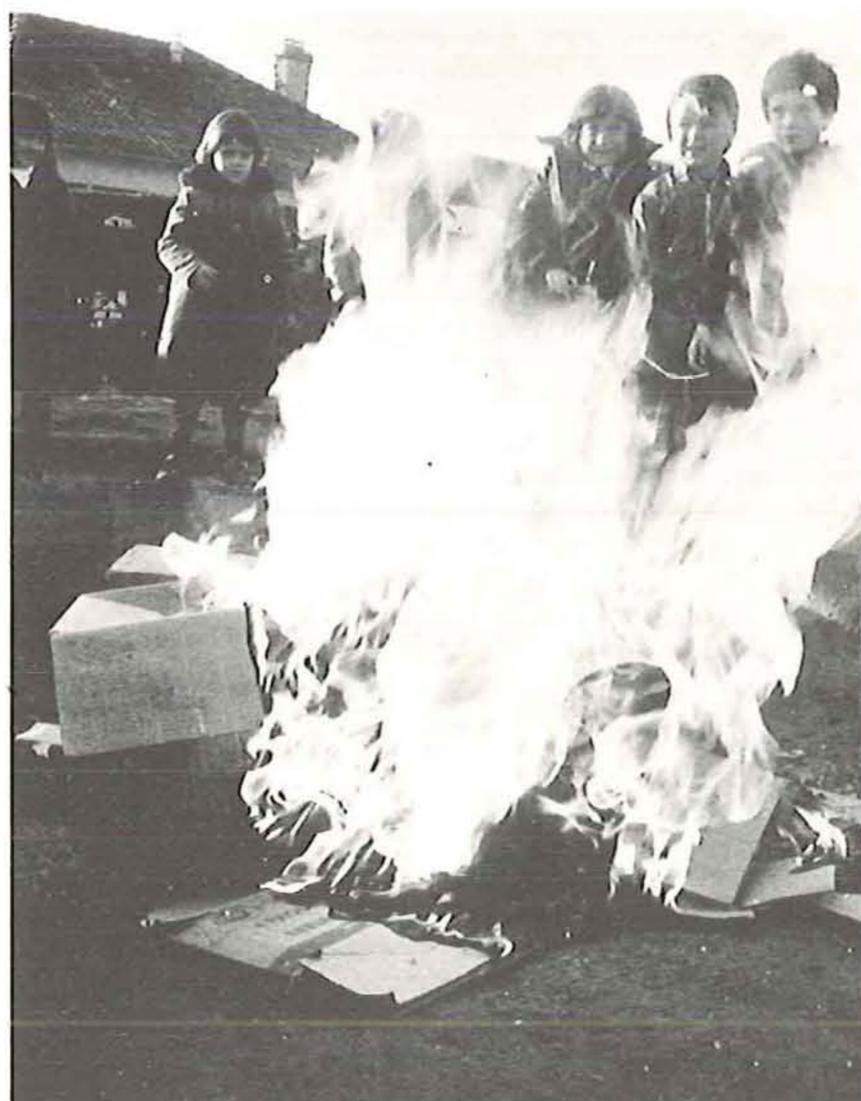
Je suggère :

- on parle fort, doucement ;
- on apprend à chuchoter ;
- on mime une conversation téléphonique ;
- on se chante des chansons.

Il y avait des trouvailles extra !

Samedi, on a fait brûler tous les cartons dans la cour

Magie du feu, joie des enfants.



«Les flammes vont au ciel. Le ciel est de toutes les couleurs.» (Jérôme)

«Le feu c'est plus beau que la lune.» (Catherine)

«Tellement ça brûle, le feu, le soleil est tout tordu.» (Frédé)

«Dans le feu, il y a des étoiles, un sapin.» (Karine)

«Le feu, c'est de toutes les couleurs, ça fait un arc-en-ciel qui reste même la nuit...» (Sylvie)

D'après un cahier-bilan et des albums de la classe de Marie-Claire PÉNICHOU. Montage de S. HEURTAUX.

J'ai remarqué aussi qu'ils n'éprouvent aucun besoin de coordination (voir fin de l'histoire de Jean-François).

Les livres, les parents entretiennent les phobies de l'enfant : peur du noir, peur des «bêtes»...

Le loup et les «Père Machinchose» arrivent en tête de liste dans leurs peurs.

Par le biais des questions posées par les 5^e, j'ai pu intervenir au niveau de la démystification de la peur du loup, du noir, de la nuit et des «Père Machinchose».

Certaines questions des 5^e, trop abstraites, ne leur ont pas été posées.

Script de la cassette renvoyée aux 5^e (extraits) :

- Pourquoi le loup mange-t-il les lapins ?
 - Parce qu'il a faim.
- Pourquoi les lapins ne mangent-ils pas le loup ?
 - Ils ont peur.
 - Ils sont trop petits.
 - Ils ont une petite bouche.
- Pourquoi le loup et les lapins ne se parlent-ils pas ?
 - Le loup n'a pas de bouche.
 - Si, il a des dents, alors il a une bouche.
 - Il a pas de langue.
 - Si, il a une langue, une gueule, des dents.
 - Les lapins ça parle pas, ça fait «mh mh» avec son nez.
 - Le loup il parle pas, il fait «hou ! hou !»
- Vous avez déjà vu des loups ?
 - Non !
 - Pourtant on a été au bois, on n'en a pas vu.
- Est-ce qu'il y a des loups dans nos bois ?
 - Non !
 - Y en a dans des pays très froids, très loin...
- Qu'est-ce que c'est un loup ?
 - C'est blanc.
 - C'est noir.
 - C'est rouge.
 - Peut-être blanc, jaune, noir ou bleu.
 - Il a un nez.
 - Deux yeux.
 - Une petite bouche.
 - Une grande !
 - Des dents.
 - Il a un œil noir.
 - Des cheveux.
 - Des lunettes (rires)
 - Il a un pantalon.
- Ah ! Vous vous moquez de moi ? Il ressemble à la maîtresse ? (Rires.) Avez-vous peur du loup ?
 - Moi j'ai pas peur.
 - Moi non plus.
 - Myriam elle a peur.
 - Moi j'ai pas peur, j'ai une lumière.
- Ça rentre dans les maisons ?
 - Non !
- Les loups mangent les gens ?
 - Oui !
- Qui t'a dit ça ?
 - Ma maman.
- J'ai un loup en photo. Regardez.
 - Ça ressemble à un chien-loup.
 - Moi, j'en ai vu un tout blanc, un petit, c'était un chien-loup.
 - C'est dans les pays froids. Comme les phoques.
 - Ça existe pas, c'est comme les Père Hector.
 - Les Père Hector ça emmène les enfants pas sages.
 - Les Père Hector ça n'existe pas. C'est les mamans et les papas qui racontent ça aux petits enfants pour qu'ils se tiennent tranquilles.
 - Il est venu chez ma mémé une fois.
 - Mon papa il raconte plein de bêtises qu'il faut pas.
 - C'est jamais comme ça un loup.
 - Papa il dit que le Père Hector il va venir chez moi si je suis pas sage.
 - Moi, je vais chanter une chanson pour les grands. (Chansons.)

Dans les jours qui ont suivi, j'ai continué dans la classe un tas de choses sur la démystification de la peur du loup : je leur ai fait voir des tas de photos, je leur ai parlé de la vie des loups, nous avons joué au loup. Ils jouent et me racontent leurs peurs : c'est très important pour qu'ils arrivent à s'en débarrasser, pour qu'ils puissent liquider certaines expériences pénibles.

J'ai fait écouter vos histoires. C'est la première qu'ils ont préféré : les bruitages sont pour beaucoup dans leur choix. En effet cela les fait rire et surtout cela les aide pour la compréhension de l'histoire. Ils «accrochent» mieux.

Puis j'ai repassé l'histoire au magnéto : ce sont eux qui ont fait les bruitages. Cette fois, nous avons débouché sur des tas de choses en musique... Mais c'est une autre histoire ! Ensuite je leur ai dit : «Ce serait bien si on avait l'histoire en images...» Et cinq enfants se sont proposés pour la dessiner.

DANY

Il était une fois un petit lapin qui habitait une petite chaumière.

Un jour, alors qu'il était allé chercher de l'eau pour remplir sa marmite (bloup, bloup, bloup), il vit trois loups qui poursuivaient un faon (polop, polop, polop...). Le lapin eut une idée ! Il prit un grand piquant qu'il mit en travers de la route. Le faon put sauter par-dessus (hop !) mais les loups s'y piquèrent le derrière et disparurent en hurlant (hou ! houille !), si bien qu'on ne les revit jamais.

Conte n° 1

C. - A nouveau dans la classe d'Alain

On s'est vu, on a parlé, mais il reste à dire et écrire. Après nos histoires de loups et de lapins enregistrés au magnétophone nous nous sommes demandé s'il n'était pas possible d'imaginer un autre moyen de communiquer un message, un récit, à des petits.

En effet pour l'écrit (1) l'intervention de la maîtresse comme intermédiaire était indispensable (2). De plus l'expression, le vocabulaire, les tons, pouvaient constituer autant d'obstacles à la compréhension. Pour l'oral le (2) se posait dans les mêmes termes.

J'ai donc proposé pour tourner ces difficultés (mais on pourra voir plus loin qu'on retombe sur de nouvelles difficultés...) d'inventer par groupes de deux ou trois :

1. Un scénario simple d'une histoire simple ;
2. D'en faire un découpage par images.

Il s'agit donc d'une succession chronologique d'images dont le sens global (situation de départ - situation d'arrivée - déroulement) devrait apparaître clairement !

Cela présente de nombreux intérêts pour les 5^e :

- Nécessité d'isoler l'essentiel ;
- Nécessité de repérer les éléments de dramatisation ;
- Nécessité de signes conventionnels (symbolisation) dont on imagine qu'ils sont connus de tous (là je crois que les surprises vont apparaître : en quoi un cœur évoque-t-il chez des petits l'idée d'amour, de tendresse ?) ;
- Nécessité d'un récit clos, d'une cohérence, d'une logique ;
- Plaisir enfin de faire quelque chose de joli et dont la compréhension ne passe plus par le langage, l'écriture, mais par autre chose. Pour eux de toutes façons il s'agit quand même, et c'est vrai, d'un langage.

QU'ATTENDENT-ILS DES MATERNELLES ?

- Qu'elles essaient de restituer le contenu (par la parole) de leur récit. Ils veulent savoir s'ils ont été entendus, compris.
- A défaut, qu'ils (lui) donnent leur propre contenu, le contresens est autorisé...

Ils attendent cela avec curiosité, impatience, car ils pourront juger de la façon dont d'autres (des petits)

- déchiffrent leur message,
- comprennent leur progression,
- si leurs signes étaient clairs,
- si leurs histoires étaient trop longues.

De plus ils sont curieux de savoir **quelles** histoires ont été choisies, quels critères ont contribué à leur choix : couleurs, dessin, personnages, histoire...

Exemple de scénarios : voir les «Histoires sans paroles».

- Un nid, un œuf. Un oiseau naît, grandit, s'envole. Un chasseur le tire, le manque. Il rejoint ses congénères. Départ sur soleil couchant.
- Les amours d'un papillon et d'une fleur.
- Un rêve d'enfant (difficile) : la rencontre d'une salade, d'un poireau, d'une poire, qui partent au ski.

AUTRES POSSIBILITÉS :

Réaliser de la même manière des vignettes qui racontent une histoire, mais au lieu de les présenter dans l'ordre chrono-

gique, les présenter dans le désordre. On peut voir ainsi quelles démarches permettent telle ou telle reconstitution ou reconstruction, si certaines vignettes ne sont pas inutiles. De plus l'imagination peut jouer un rôle important.

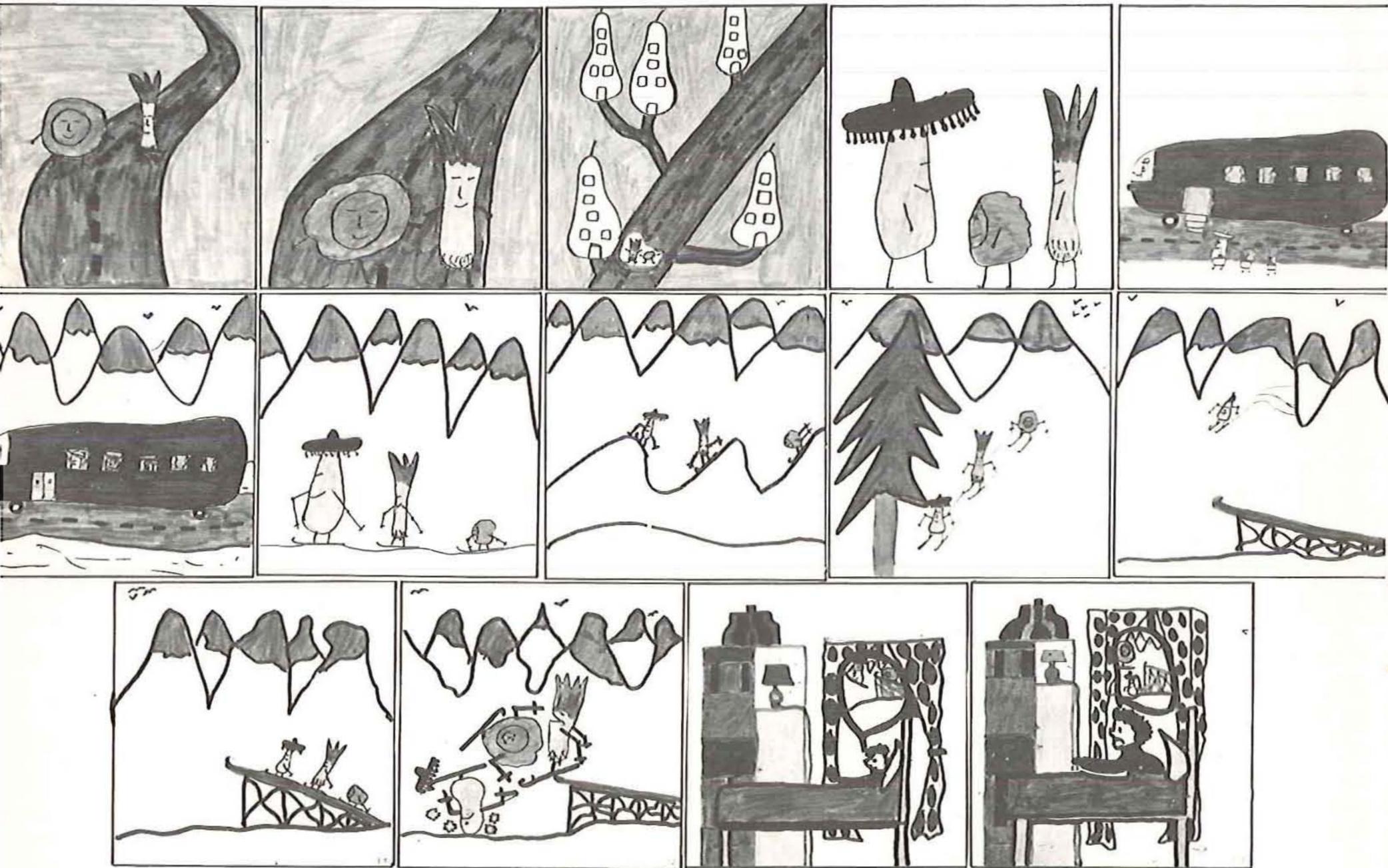
Cela ressemble un peu à un puzzle.

On peut aussi imaginer de ne donner que quelques éléments de base (quelques images) et demander de combler les vides (ce que l'on pense être des vides) pour rendre l'histoire plus complexe.

On peut aussi... on peut aussi... en tout cas on attend les réactions.

ALAIN

Bande dessinée de Frédéric et Bruno (5^e)
Un rêve d'enfant envoyée aux petits sans légende.



Interprétation des petits de maternelle

1. Il y a trois routes. Non y'en a qu'une, c'est la même ! Sur la route y'a un p'tit bonhomme qui ressemble à Banania. C'est un chou qu'est à côté. L'autre c'est un arbre ou une fourchette.

2. Ils descendent.

3. Y sont tout petits on les voit pas. C'est parce qu'ils sont loin. La route c'était un arbre, ya des branches, ya des poires qu'ont des fenêtres et des portes alors c'est des poires-maisons. Ils rentrent chez eux. J'crois bien qu'c'est les poires les maisons du chou et d'la fourchette.

4. - Ils rencontrent un jardinier (il a un chapeau sur la tête).

- Mais il a pas d'pelles. C'est parce qu'il les a laissées au garage.

- On dirait qu'c'est un cow-boy. Il a laissé son cheval tout seul dans l'écurie. Le pistolet il l'a peut-être laissé à la maison.

- La fourchette, c'est pas une fourchette, c'est une plante qui pique.

- Non c'est un poireau parce qu'il a des trucs verts et l'cow-boy

ça pourrait être un radis.

- Non, il est jaune !

5. Ils vont dans un hélicoptère, non un bateau, non un car.

6-7. Le car les emmène à la montagne.

8-9. Ils sont dans la neige et ils vont faire du ski. Ils montent et descendent.

10-11. Y'a une luge, non un petit pont cassé. Ils passent dessus.

12. Ils sautent et tombent. Ils font un vol plané. Il tombe dans la neige sur la tête.

13-14. Un monsieur est dans son lit, il dort et s'éveille vite parce qu'il a entendu le bruit de ceux qui tombent.

Les petits ont «écrit» l'histoire en pictogrammes pour montrer aux grands qu'ils avaient compris.

A suivre, peut-être.

« Dessins bruts » et/ou « art enfantin » ?

Dans le n° 6 de L'Éducateur de 1978-79, Henri-Noël LAGRANDEUR interpellait l'I.C.E.M. sur l'absence habituelle dans les expositions des « dessins bruts, naturels » (mais ne sont-ils pas aussi culturels, à leur manière, que les dessins plus élaborés ?). Paul LE BOHEC qui a vécu l'évolution de « l'art enfantin » en pédagogie Freinet donne son point de vue.

La question que pose Henri-Noël LAGRANDEUR sur notre part réelle dans les productions des enfants ne me semble pas très claire. Mais on peut s'en servir pour prétexte d'une réflexion à reprendre ou à développer dans le mouvement. Il est certain que des idées comme « la question du beau » ou « la place des expositions d'art enfantin dans les congrès » reviennent régulièrement sur le tapis. Aussi un historique des attitudes successives de l'École Moderne vis-à-vis de l'art enfantin serait peut-être utile.

Avant toute chose, il y a eu principalement chez Elise FREINET — dont on ne reconnaîtra jamais assez les mérites — la volonté d'agir pour que les classes populaires puissent accéder aux jouissances artistiques.

On ne peut s'imaginer l'aridité du désert artistique dans lequel vivaient les enfants des classes laborieuses, entre les deux guerres par exemple.

Le nouvel an nous apportait le calendrier des Postes que nous choissions longuement pour faire durer le plaisir et les cartes de bonne année qui nous comblaient de bonheur. En dehors de cela, il y avait les brillances de l'église, pour ceux qui y allaient. Mais, pour le reste, c'était le désert absolu. Et là, il y avait une injustice fondamentale à réparer.

Aussi, une des premières luttes à mener c'était de prouver que les enfants étaient capables de beauté. Et cette idée n'est d'ailleurs pas encore totalement acceptée. Assez récemment, dans une cour de récréation, j'ai entendu une fillette de dix ans demander à sa maîtresse : « Madame... Et entre les branches de l'arbre et le bord de la feuille, qu'est-ce que je vais mettre maintenant ? — Maintenant, tu vas mettre du bleu. »

Et cette institutrice, presque totalement incompétente en art n'imaginait pas une seconde que l'enfant pouvait en savoir plus qu'elle sur ce sujet, ni surtout qu'elle puisse avoir un avis personnel.

Donc, il y avait à prouver que les enfants étaient capables de produire des choses acceptables pour les adultes.

Alors, on a commencé par la peinture que l'on fabriquait à partir de couleurs achetées en vrac dans des drogueries, en ajoutant de la dextrine achetée en pharmacie et du lait. Et l'on collait cela sur du papier d'emballage.

Puis la peinture en poudre est apparue, beaucoup plus facile d'emploi. Et à elles seules, ses couleurs faisaient merveille

dans la grisaille des jours quotidiens. Alors, on a vu de belles peintures, de beaux dessins dans les expositions.

Au début même, les maîtresses (1) intervenaient pour finir le travail. Elles « repassaient » les peintures. Il s'agissait de suppléer à la maladresse des enfants. C'était la part du maître. L'enfant avait vraiment voulu réaliser cela. Mais un coup de pinceau maladroit avait recouvert, par endroits, le trait noir. Et entre le rouge et le bord de la feuille, il restait du blanc parce que l'enfant n'avait pas pu remplir ces trous. Alors, on allait pour lui jusqu'au bord de la feuille.

Et la peinture y gagnait en netteté, c'est évident.

Il y a eu aussi l'agrandissement. La maîtresse agrandissait, au carreau, des dessins « valables », mais de dimensions trop limitées. Il s'agissait de sortir l'enfant de ses pratiques d'économie de surface et de geste.

Cette part du maître n'était nullement ressentie comme une tricherie. Elle se faisait en toute bonne conscience, en toute responsabilité. C'est que les enseignants avaient également à tâtonner pour un perfectionnement de l'attitude éducative vers une finalité qu'ils n'entrevoient d'ailleurs que très confusément.

Ce passage a été néanmoins très positif parce que, peut-être au vu des beautés exposées, beaucoup d'autres maîtres s'y sont mis.

Heureusement, par la suite, on a découvert autre chose. En faisant une place plus grande à l'art à l'école, on a permis à l'enfant d'expérimenter. Et on s'est aperçu que la quantité d'expériences apportait la maîtrise.

Et l'accusation de tricherie aurait pu alors tomber d'elle-même. Mais, en fait, ça paraissait tellement incroyable que la suspicion était grande. Nous nous souvenons d'une conférence pédagogique sur le dessin où les peintures exposées provoquèrent une réaction violente : « Ouais, ça, c'est 95 % du maître, 5 % de l'enfant ! » Il fallut proposer de travailler devant huissier et inviter les gens à assister à la prochaine rencontre pédagogique. Deux personnes vinrent. Cela suffit.

Donc, une première bataille avait été menée par Elise FREINET et ses collaboratrices qui avaient eu, d'abord, à se prouver à elles-mêmes, que l'enfant était capable de produire, de lui-même, de la beauté. Sa créativité devait être reconnue au lieu d'être niée. Et il y avait une telle luxuriance dans les expositions des congrès qu'on ne pouvait qu'en être convaincu. Et cela donnait en outre le désir de le vérifier par soi-même.

Historiquement c'est cela qui a été important.

N'oublions pas aussi que chaque congrès était une fête. Chacun dans son secteur était en butte à de telles difficultés que ça lui réchauffait le cœur et le courage de voir toute cette joie enfantine. Car, en ce temps-là, les enfants pouvaient être joyeux dans nos classes.

Précisons qu'il n'y avait pas tricherie aux yeux de l'enfant. Une enquête assez récente nous l'a prouvé (congrès de Clermont). Pour l'enfant, c'est net : ce qui est beau, c'est ce qui a été bien exécuté, ce qui a demandé du travail, du soin, du temps. On dira qu'il baigne dans l'idéologie environnante. Qu'importe ! puisque ce sont là ses critères de réussite, c'est par là qu'il doit commencer. Il doit d'abord réussir suivant ses critères à lui, même s'ils lui ont été imposés de l'extérieur ; en attendant qu'il ait le droit et le temps d'accéder à ses critères personnels, à ses joies faites d'investissements profonds qui ne trouvent plus alors d'autres motivations qu'à l'intérieur de lui-même.

Evidemment, cette position peut être dangereuse puisque un dessin doit « ressembler » et qu'une peinture doit être léchée. Mais, heureusement, là se place, une nouvelle fois, la part du maître qui discerne un peu mieux le but qu'il poursuit.

Car les maîtresses ne sont pas restées sur place. Elles ont été, chemin faisant, introduites au plan des jouissances esthé-

Portrait d'élèves en classe.



tiques pour les enfants. Ce qu'elles faisaient par devoir, par bonne conscience d'enseignantes Ecole Moderne, leur a apporté un plaisir qu'elles ne soupçonnaient pas. Car elles n'étaient pas du tout «artistes» à l'origine. Elles étaient dévouées, elles faisaient confiance. C'est tout. Mais elles ont tout naturellement cherché à développer ce plaisir nouveau, à s'informer, à comprendre. Parallèlement, un développement des techniques d'impression a permis la diffusion des œuvres d'art dans le public. Et, de ce fait, la vision des enseignantes s'est élargie. Elles sont devenues beaucoup plus acceptantes. Et des domaines nouveaux ont pu apparaître parce qu'elles les admettaient au lieu de les interdire (oh ! elles n'interdisaient pas oralement, mais les enfants sentaient intuitivement ce qu'elles pensaient).

Et il est évident, maintenant, que les jeunes enseignants qui ont accès à *Charlie Hebdo*, à la B.D., aux posters, à la diffusion de la peinture explosive actuelle, sont encore plus ouverts à ce qui peut arriver. Ça pourrait être parce que c'est la mode — et il y a des modes sclérosantes —, mais c'est surtout parce que c'est la réalité.

C'est la réalité de l'art actuel qui traduit maintenant toutes les angoisses, les questions, la dégringolade des anciennes certitudes, le désespoir de la vie actuelle. La fonction principale de l'art, c'est de témoigner, de dénoncer, de souligner, de révéler. C'est aussi de permettre le cri.

Aussi, nous, enseignants, nous pouvons être conscients de tout ce que peut recouvrir l'acte de dessiner ou de peindre (2). Nous pouvons maintenant poser là-dessus la grille à cinq trous sans en négliger aucun.

Cela suppose presque une acceptation totale qui était peut-être imprécise et intuitive au départ et peut maintenant être clairement comprise. On sait maintenant que les tenants de l'art enfantin sont restés constamment dans la même visée : donner plus de libertés de créer et faire en sorte qu'elles soient de plus en plus respectées. Le cap à tenir était imprécis au départ, mais la brume s'est dissipée.

En témoigne, par exemple, une réunion «art enfantin» que nous avons faite en Bretagne. On s'était posé la question : «*Qu'est-ce qui est beau aux yeux de chacun de nous ? Qu'est-ce qu'une belle œuvre enfantine ?*»

Et il y avait eu une sorte d'unanimité dans les réponses : «*C'est ce qui est vrai, authentique, ce qui appartient vraiment à l'enfant, ce qui est vraiment son expression.*»

Aussi, on peut montrer maintenant les D.B.N. Si on l'avait fait avant, l'art enfantin n'aurait pas existé. Mais maintenant la démonstration des possibilités des enfants a été suffisamment réalisée. Elle était nécessaire. Elle ne l'est plus. On est disponible pour aller plus loin, en se souciant, par exemple, d'une plus grande vérité. C'est vrai cependant qu'on a encore besoin que ce soit la fête au congrès. On est exposé à de telles avanies dans la vie qu'on a besoin de reprendre son souffle.

Mais on peut accepter les D.B.N. parce qu'ils témoignent d'une double réalité. On peut montrer maintenant les dessins bruts et le tâtonnement parce que l'opinion est capable de dépasser la recherche d'un résultat esthétique. Le public est peut-être devenu, dans son ensemble, plus éclairé, plus adulte.

Il est juste de dire, tout de même, que dans un mouvement se fondant sur la dynamique du courant, on devait avoir souci de montrer le tâtonnement. Cela s'est fait dans les genèses. Mais on savait qu'au bout du compte on aboutirait à la maîtrise du sujet. On n'a guère publié de tâtonnements picturaux parce que cela coûtait cher. Cependant, dans les congrès, on a souvent vu les étapes qui conduisaient à la belle œuvre, à partir d'un départ plutôt quelconque. Maintenant, on accepterait peut-être de montrer les balbutiements sans être assuré de voir la belle fleur s'épanouir au bout du chemin.

On va pouvoir aller plus loin car on peut percevoir, mais seulement à partir d'une très nombreuse production, le tâtonnement de l'inconscient. Jusque-là, nous ne pouvions même pas en pressentir

l'existence. On en restait au tâtonnement qui conduit à la maîtrise technique.

Cela nous amène à observer une deuxième réalité : le dessin peut être aussi un cri. Dans une école et une société où tout langage oral ou écrit est corseté et chargé de chaînes, les dessins ou les graffitis permettent l'expression de la parole qui n'a jamais été aussi fortement canalisée.

Si l'école les interdit, les graffitis s'épanouiront hors les murs, sur les murs. Si l'enseignant est solide, il leur permettra de s'installer dans les murs.

Et ceux qui les reçoivent dans leurs classes ont besoin d'en témoigner. Qu'ils en témoignent ! Et que nous devenions assez forts les uns et les autres pour regarder cette réalité du désespoir et de la souffrance dans notre société névrotique où la parole n'a plus d'issue qu'à culpabilité (drogue, délinquance, folie, maladie, nihilisme, violence).

Partout où l'enseignant est assez fort pour accepter la liberté totale d'expression, la parole profonde peut surgir. Et même au primaire.

Michèle LE GUILLOU, du Finistère, a recueilli 3 000 dessins en deux années successives (C.M.1 puis C.M.2). Et à 80 %, ce n'est que l'expression de fantasmes qu'on pourrait dire délirants, s'il n'était pas dangereux d'utiliser ce terme. Parce qu'on n'a pas encore compris ou accepté que le fantasme, le délire est naturel à l'être humain. Et, en suivant ces dessins, on perçoit parfois clairement ce tâtonnement de l'inconscient dont on n'a pas à se préoccuper, sauf à le respecter.

Mais dans cette production, il y a aussi 20 % de «beaux» dessins, de dessins soignés, de belles mariées, de belles filles, de beaux oiseaux. Et, en fin d'année, les fantasmes les plus échevelés commencent à se soucier, tout naturellement, d'élégance.

Alors c'est clair, on va tout prendre comme ça vient. On va tout accepter. Alors on sera encore dans le mitan du lit de la trajectoire.

Paul LE BOHEC
Parthenay
35850 Romillé

Dans un village du Maroc : «des putes» (extrait de *L'Éducateur* n° 6 de 78).



(1) Car ce sont généralement les institutrices des petites classes qui ont commencé.

(2) Ceux qui sont vraiment intéressés par la question pourront faire l'effort de relire les deux articles : «Peindre ?» et «Peindre !», *L'Éducateur* n° 13 de mars 75 et n° 19-20 de juin 75).

(3) Parce que c'est naturel pour certains d'aller vers une certaine perfection de la forme. Les enfants, les adolescents et même les adultes portent cela naturellement en eux. Pour un atelier de peinture d'un I.U.T., un professeur de dessin de l'U.E.R. d'art plastique nous disait : «C'est formidable. Mais comment faites-vous ? Vous ne saviez rien des invariants plastiques et pourtant ce que vous faites tient debout. Ça ne se casse pas la gueule.» Alors, s'il faut accepter les D.B.N. c'est par respect pour ce qu'il est possible de réaliser, en particulier dans les trop difficiles conditions de l'enseignement du dessin dans les C.E.T. et les C.E.S. Qu'est-ce qui apparaîtrait dans d'autres conditions scolaires et politiques ?

Pratiquer la pédagogie Freinet, qu'est-ce que cela signifie ?

Comme je venais d'envoyer à Cannes le texte paru sous ce titre dans *L'Éducateur* n° 2 d'octobre 79, je recevais deux lettres de camarades à qui il avait été communiqué au préalable.

Voici d'abord celle de Christian Poslaniec :

«Points de repère, certes, comme le propose Michel Barré pour illustrer tes interrogations, mais théorisation également. Moi, j'ai besoin, ici, de théoriser, pour ne pas me laisser enfermer dans le discours de Pierre Guérin parlant de Maurice Beaugrand parlant de Freinet ! Ni dans ton contrepoint ! En vérité, les questions que je me pose, proches des tiennes mais différentes, réclament des réponses exigeantes. Les questions, si simples, sont :

- Comment et pourquoi vient-on à la pédagogie Freinet ?
- Pourquoi y reste-t-on ?
- Qu'est-ce que ça change pour soi ?

Or, si je projette la première question au moins sur le texte de Pierre, en m'éclairant du travail de la commission «Formation», je ne fais pas du tout la même lecture que toi ! Je m'aperçois même que ta lecture est en fait la projection d'une grille sur le texte ; la grille de ce que tu sais être la pédagogie Freinet. Reprends ton contrepoint pas à pas, tu y retrouves l'importance des outils et du concret, la correspondance et le journal, l'importance du milieu, etc. Or je dis que c'est une grille entièrement pédagogique, que ce n'est pas une lecture naïve du texte, qu'il y manque une portion de tâtonnement expérimental.

En fait il me manque l'essentiel, le pourquoi exigeant dont je parlais tout à l'heure. Parce que tout ce que tu as fait ressortir ; je savais, par avance, que ça s'y trouvait forcément parce que, sans conteste, Maurice et Pierre font ou faisaient partie intégrante de l'I.C.E.M. Donc toutes ces grandes idées essentielles de l'I.C.E.M. étaient forcément là. Mais le reste ? Et moi, en lisant autrement, je trouve autre chose.

Je trouve d'abord que ce n'est pas Pierre qui cherchait autre chose consciemment. Au contraire, il était fier de ce qu'il faisait. C'est Maurice qui est resté pour critiquer ce qui était fait, mais pas pour critiquer n'importe comment. Une critique positive, constructive, qui essaie d'aller plus loin dans le sens que Pierre a déjà creusé (reprographie, fichier auto-correctif...) et qui propose aussitôt des outils possibles.

Je note aussi que Pierre était malgré tout en recherche puisqu'il avait déjà creusé vers la maison d'enfants près de Paris. C'est donc, en l'occurrence, davantage une rencontre qu'autre chose ! A la différence des cas où le malaise des personnes est important et où leur première démarche est de contacter le groupe Freinet du coin.

Sur la façon dont tu analyses le «*Viens avec nous...*» qui débouche sur le «*Pour moi, c'était parti...*», d'accord. Mais ça ne va pas assez profond. Être à plusieurs ce n'est pas seulement «*L'union fait la force*», ce n'est pas seulement la mise en commun de plusieurs intelligences, c'est aussi davantage : un groupe de vie, un groupe affectif, qui partage bien autre chose que des pratiques pédagogiques et des idées communes. Moi je remarque surtout la faim de communication non limitée : «*Communiquer avec tous les autres, connaître leurs opinions, leur vie, voir ailleurs (...)* Notre faim était insatiable...», etc. (c'est moi qui souligne). Les élèves ne viennent qu'après. Le besoin primordial, premier, ce n'est pas par rapport aux élèves qu'il se situe, c'est par rapport à soi, à sa propre ouverture, à son propre dépassement des limites imposées par une société à un moment donné, ici le «silence» de la guerre !

Et c'est dans l'affectif aussi que je vois la confiance se construire. Dans le stage itinérant à bicyclette organisé par Yvonne Martinot où ils

vivent la vie du village... Dans le partage de la nourriture. Certes, pendant la guerre c'était sûrement plus vif qu'à présent, mais je connais ça tout autant dans le groupe de la Sarthe en 1979. Dans mon jardin j'ai de la menthe, du laurier, de la rhubarbe... et j'en apporte à des camarades du Mans parfois. Dans le fait de «*bavarder ensemble longuement dans la soirée après avoir mangé la soupe*» encore. Même dans le fait de remarquer le vêtement que Maurice portait toujours, il y a une grande part de tendresse, un partage de vie.

Et il ne faut surtout pas négliger le deuxième terme de la phrase : «*Nous reconstruisions l'école et le monde*». Ce monde que, trente ans après, et bien qu'il ne sorte pas d'une guerre meurtrière, on continue à construire, tous azimuts, en causant avec des personnes avec qui le partage de la parole, des idées, de l'amitié, de l'amour même est possible.

Tout ceci n'étant possible, précisément, que parce qu'il y a l'autre pan : les pieds sur terre, la construction coopérative d'outils, le partage du travail, etc.

Il faut voir comment, dans la suite du texte, la vie personnelle et la vie pédagogique s'interpénètrent : les proches mis à contribution, le seau d'eau qu'il faut aller tirer au milieu d'une phase de travail pédagogique, la venue de Paulette pour proposer à boire, etc.

Et, par-dessus tout peut-être, l'importance de Freinet, c'est que malgré sa célébrité, malgré un certain charisme, il prenait au sérieux les nouveaux camarades. Que ce n'était pas une attitude démagogique mais bel et bien un phagocytage et que, du coup, Pierre se sentit à la fois partie intégrante d'un mouvement en construction et autonome en tant que producteur d'idées.

Je pourrais poursuivre longuement encore une analyse de ce genre, qui est l'autre pan, moins explicite, moins théorisé justement, de ce que tu as fait ressortir de ce texte. Mais je pense que cela suffit pour mettre en évidence toute la part de l'affectif, de la confiance, du partage de la vie personnelle dans la formation à l'I.C.E.M. Tout ce que la commission «Formation» a essayé de mettre à jour à Chartres et qui est repris dans le dernier numéro de *L'Égouttoir* dont je te fais parvenir un exemplaire.

D'ailleurs, tu verras dans l'introduction du projet de B.T.R. sur l'introduction de la poésie dans une S.E.S. que l'on retrouve le même mélange, les deux grands pans :

- vie affective et groupe de parole pas forcément centré sur la pédagogie ;
- recherche d'outils et théorisation coopératives centrées sur la pédagogie.

Sur ce, je dois dire que pareille rubrique, si elle peut chaque fois être éclairée par diverses interprétations, est fort souhaitable dans *L'Éducateur*. On a publié trop de choses brutes et pas assez réfléchies, à plusieurs, sur leurs divers sens.

Là, c'est parti... comme dirait Pierre.»

Tout ce que Christian met en évidence dans le texte de Pierre Guérin est effectivement important et ne m'avait pas échappé : ma lecture et mon analyse n'étaient pas naïves, j'en conviens sans hésitation. Mais Christian ne me fera pas croire que sa lecture à lui est plus naïve que la mienne !

C'est délibérément que je me suis situé dans une perspective pédagogique et je dirai pourquoi dans un prochain texte. Communiqué lui aussi à Christian et à d'autres pour que le dialogue continue et s'enrichisse.

L'autre lettre reçue de Simone Heurtaux est aussi importante, mais elle aborde d'autres aspects. A la seule fin de sérier les questions, nous ne la publierons que plus tard.

M. PELLISSIER
20 août 79

POUR LES CADEAUX DE FIN D'ANNÉE PENSEZ ET FAITES PENSER AUX

Albums d'enfants : 6 titres - Albums B.T. : 15 titres - Grands albums B.T. : 2 titres
Albums techniques artistiques : 2 titres.
PRIX SPÉCIAL NOËL AUX ABONNÉS (remise 15 %) pour toute commande
passée avant le 1^{er} décembre à C.E.L., B.P. 282, 06406 Cannes Cedex. C.C.P.
Marseille 115-03 T.

ALBUMS
d'enfants
ALBUMS
B.T.



Cl. HERNE

L'ÉCOLE ET LE SOCIAL

Ed. Le Boeck, Bruxelles.

L'auteur cherche les raisons de l'échec scolaire qui se manifeste dès la maternelle. Il ajoute à ses opinions personnelles les recherches sociologiques récentes et il utilise les ouvrages existants (entre beaucoup d'autres, ceux de BAUDELLOT et ESTABLET, de BOURDIEU...).

Pour Cl. HERNE le problème est essentiellement social. Et il part en guerre contre ceux qui en font une question de comportement individuel des enfants, de volonté, d'intelligence... par conséquent il dénie aux actions psychologiques, psychiatriques, pédagogiques, aux solutions de rattrapage et de compensation, aussi honnêtement qu'elles soient entreprises, une quelconque efficacité.

Il n'y a pas d'«enfants-problème» (retardés, handicapés, inadaptés). Si on en fait une catégorie à part, c'est par rapport à une norme; or cette norme est la culture de la classe «bourgeoise», c'est-à-dire de la classe dominante.

L'enseignant, les psychologues, à partir de la maternelle, ne font que transmettre et imposer de toutes les façons les manières de penser, d'être, d'une seule classe sociale: langage «correct» écrit et parlé, orthographe, savoirs, sens de la beauté, bonne tenue, sports...

De plus si les enfants, de par leur origine sociale, posent problème, on crée ainsi une fausse pathologie qui entraîne des traitements exceptionnels et aggrave encore les problèmes.

Il est nécessaire que l'enseignant soit conscient des différences de culture qui existent d'un groupe social à l'autre, qu'il se rende compte du poids du social qui fait partie de chacun, sans que sa volonté y soit pour quelque chose. La culture de chacun est ce que l'on «possède par suite d'une longue pratique», «par la familiarité acquise depuis l'enfance». Or les classes sociales sont divisées par leur façon de produire: ceux dont le travail est parcellarisé, avec absence du moindre droit de gestion, avec salaire juste bon à satisfaire les besoins; ceux qui bénéficient de la plus-value, gèrent les entreprises; ceux qui gèrent leur propre enrichissement; ceux qui sont assez bien payés par l'Etat ou le privé pour que leur salaire paye leur force de travail et leur part de plus-value. Toutes ces catégories n'ont pas les mêmes manières, le même savoir-vivre. Les paysans, les ouvriers n'utilisent pas la plage du voisinage comme le touriste ou les gens «aisés»; les pique-nique se différencient selon les groupes sociaux, de même que les habitudes alimentaires, les goûts culinaires. Chacun choisit son métier, son conjoint dans sa catégorie socio-culturelle; la maladie, le suicide, les formes de décès sont propres de l'appartenance à une classe; de même la vision de l'avenir...

De nombreuses remarques concrètes nous montrent ainsi que dans le détail de son comportement, de son langage, de sa vie, l'homme est catégorisé; il est dominant ou dominé. Pour le dominé le drame est qu'il est entraîné par la norme partout présente à vouloir imiter le dominant et ainsi à se juger inférieur par sa propre culture.

L'enseignant ne fait que participer à ce phénomène par le jugement qu'il porte sur les enfants: «Aux vêtements, à la

coupe de cheveux, aux postures corporelles, à la possession des objets classiques, au langage, dans ce qui est dit, et à la manière de le dire... les enseignants classent, à leur conscience défendant, selon l'origine sociale... Il s'établit un critère d'excellence à partir de la norme, manière d'être, façon de faire et de dire de la petite bourgeoisie... et de la bourgeoisie... En d'autres termes, certains enfants trouveraient à l'école un prolongement des stimulations propres à leur milieu familial alors que d'autres enfants y recevraient des stimulations différentes (voire contradictoires) de celles de leur milieu social d'origine. Donc, pour ces derniers, la diversité et la non-cohérence apparente des stimulations, ne leur permettraient pas d'établir les rapports, d'en abstraire les significations nécessaires au développement des opérations mentales.»

Pour les mots et les phrases d'allure anodine qui vont se multiplier tout au long d'un enseignement, l'enfant d'ouvrier va être bombardé d'une information trop riche pour être facilement assimilée; donc, le sens de ces mots en sera plus flou. Sauf gros efforts continus, il y a toutes chances qu'ils le restera. De plus, le fils d'ouvrier a moins d'occasion de les utiliser, donc, comme l'exprime justement André MARTINET «la mémoire peut se refuser par l'oubli à des frais d'emmagasinage non payant». Par la fatigue, l'effort consacré à l'apprentissage d'une langue non spontanée, «on empêche l'enfant de parler correctement et d'apprendre toutes les autres notions qu'on a l'ambition de vouloir lui enseigner. Non seulement il la parlera mal, mais il ne la parlera pas du tout». On a volé la parole du peuple et pris une position de classe. Et ceci dès les premiers mois de la maternelle.

Ainsi Claude HERNE voudrait amener sociologues et enseignants à cette prise de conscience, afin qu'ils cherchent les moyens d'arrêter cette dépossession; qu'ils acceptent le respect de la langue parlée, qu'ils soient familiarisés avec les méthodes génétiques, historiques et dialectiques du français, afin «d'abandonner son caractère actuel normatif, dogmatique, figé et figéant».

Il faudrait partir du familier des enfants: «On ne comprend que ce que l'on connaît. Puis la redondance permet que des savoirs typiques s'étendent aux objets nouveaux, mais de même type, donc elle évite le «dépaysement», l'«égarement.» Ceci rend l'école accueillante. Elle autorise ainsi «le droit d'ignorer, le droit d'être là en ignorant, le droit des ignorants à être là».

Il faudrait aussi ne plus considérer l'enfant comme un être abstrait non productif, inachevé, a-politique, a-sexué, ir-responsable (conception bourgeoise)... et sans culture.

Démocratiser l'enseignement: il ne s'agit pas de tomber dans le «folklore» ou de s'aveugler par quelques exposés concrets, quelques sorties, quelques enquêtes, «sur le terrain»; il faut que le populaire reprenne ses droits, qu'on ne parle plus de lui mais qu'il parle, s'organise, fasse part de son savoir. «La dépossession symbolique, relève Pierre BOURDIEU dans son analyse de langue, ne peut s'accomplir que si les dépossédés collaborent à leur dépossession et adoptent pour évaluer leurs productions et celles des autres les critères qui leur sont les plus défavorables... Mais, ajoute-t-il plus loin, ils ne pourront s'en défaire (puisque le phénomène est social) que par «une prise de conscience et une mobili-

sation collectives». Les travailleurs sont assez conscients de leur exploitation matérielle, économique. Sur le plan culturel, celui qui légitime le pouvoir et le transmet, il leur reste beaucoup à découvrir.

P. GUIBOURDENCHE



CLÉMENTINE OU LA CONTRACEPTION

par des lycéennes du groupe Femmes du Lycée Balzac, Editions Savelli.

Un groupe de lycéennes qui, jamais, n'avaient dessiné, se sont lancées un jour dans la réalisation de cette bande dessinée didactique parce qu'elles avaient besoin de réaliser un «outil» pour concrétiser leurs échanges au sein d'un groupe-femmes. Comme elles l'écrivent dans la préface: «Livre d'information, au départ, nous avons voulu dans le courant des pages, y mettre un peu de chacune de nous (...) Un peu de notre vie dans la bande dessinée, nos rapports avec les parents, les mecs, l'école, les filles. Les filles, nous les filles. Notre recherche avec les autres du groupe aussi. Nos amours, nos tendresses et nos soirées Kleenex. On se déchire et on s'aime. C'est dur de se trouver, alors au travers d'une B.D., pourquoi pas?»

Quand on a lu le livre, en vérité, on voudrait en savoir davantage, lire un autre livre racontant l'histoire de cette création collective, ce que ça a changé, ce que ça a rendu durable! Ouverture donc! Sinon, au niveau de ce livre proprement dit, la partie contraceptive est très bien traitée et les adolescentes qui l'ont lue s'estiment bien informées. On perçoit bien, aussi, les rapports entre ados et les problèmes constants qui se posent à elles/eux, même si on peut regretter, parfois, certains aspects caricaturaux que la difficulté de réalisation d'une bande dessinée a sans doute accentués. En revanche, les rapports avec les adultes, les rapports avec les institutions sont peu abordés et je trouve ça dommage car il y aurait beaucoup à dire là-dessus, ne serait-ce que sur la répression du corps à l'école ou sur les conflits et complicités avec les parents et les éducateurs.

Christian POSLANIEC



Les Dossiers Pédagogiques de

L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

Voici les numéros disponibles :

Numéros simples

le n° : 4,70 F

- 1 Le limographe à l'école moderne.
- 4 L'écriture.
- 8 L'imprimerie et le journal scolaire.
- 11 *Journal scolaire au second degré.*
- 22 Raisonnement mathématique en maternelle.
- 24 Organisation de la classe de transition.
- 25 Organisation de la classe au C.P. et au C.E.
- 26 *La pédagogie Freinet au second degré.*
- 27 *L'enseignement des langues au second degré.*
- 38 Méthode naturelle en histoire-géographie.
- 44 *Une méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en 6^e.*
- 45 *Les conférences d'élèves.*
- 49 Discussion sur la formation scientifique.
- 50 *Un essai de correspondance scientifique au 1^{er} cycle.*
- 51 Comment démarrer en pédagogie Freinet.
- 53 *Transformation et matrices (Math 2^e degré).*
- 54 L'observation libre au C.E.
- 55 *Les prolongements du texte libre.*
- 59 *Une adolescente naît à la poésie.*
- 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants.
- 74 *Fichier thématique (2^e degré) : le troisième âge et ses problèmes.*
- 76 *Incitation à l'expression au second degré.*
- 77 *Fichier «sciences du discours» (2^e degré).*
- 78 *Histoire et géographie au second degré.*
- 79 Recherches sur l'expression orale.
- 81 *Incitation à la lecture au second degré.*
- 82 *Exposés et débats au second degré.*
- 87 *Fiches de lecture au second degré.*
- 88 *Arts plastiques et graphiques au 2^e degré.*
- 96 La correspondance naturelle.
- 97 La lecture.
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire.
- 105 La bande dessinée (I).
- 106 La bande dessinée (II).
- 109 La lecture.
- 110 La poésie à l'école.
- 111 L'orthographe populaire.

- 116 La sérigraphie à l'école.
- 117 *Langues, essais d'application de la pédagogie Freinet.*
- 118 L'éducation phonique.
- 119 La documentation audiovisuelle.
- 120 Les équipes pédagogiques (I).
- 121 Les équipes pédagogiques (II).
- 122 *Des jeux pour animer un groupe.*
- 123 *Le dessin au second degré (I).*
- 131 *Le dessin au second degré (II).*
- 134 Premier regards sur la pédagogie Freinet.
- 135 Réalités de l'enseignement spécialisé.

Numéros doubles

le n° : 6,30 F

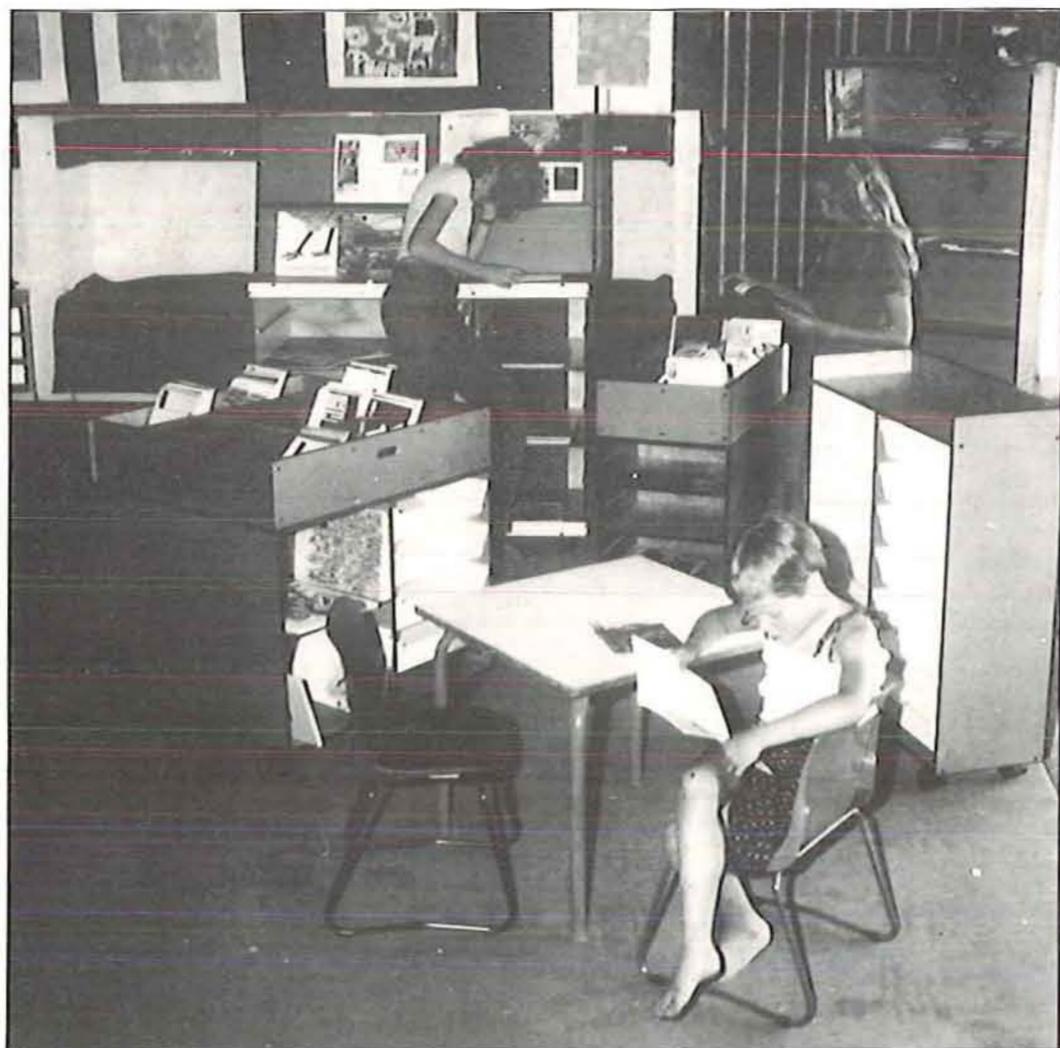
- 12-13 *Les sciences au second degré.*
- 15-16 *Mathématiques au second degré.*
- 28-29 *Initiation au raisonnement logique.*
- 30-31 *L'emploi des moyens audiovisuels.*
- 32-33 *L'enseignement mathématique.*
- 34-35 *La coopérative scolaire.*
- 36-37 *Calcul et mathématique au C.M.-Tr.*
- 39-40 *L'étude du milieu (classes de 6^e à 3^e).*
- 62-63 *Mathématique naturelle au C.P.*
- 66-67 *Premiers bilans au second degré.*
- 69-70 *L'organisation de la classe maternelle.*
- 71-72 *L'expression du mouvement en dessin.*
- 83-84 *L'écologie et l'enfant.*
- 85-86 *Le français à l'école élémentaire.*
- 89-90 *Le journal scolaire au second degré.*
- 107-108 *Organisation de la classe au second degré.*
- 112-113 *Pour l'enseignement du français au second degré.*
- 114-115 *Rénovation pédagogique au C.E.S.*
- 124-125 *La part du maître au second degré.*
- 126-127 *Histoire et géographie au second degré.*
- 132-133 *Biologie, sciences physiques.*

Numéros triples

le n° : 8,90 F

- 41-42-43 *Raisonnement logique en maternelle.*
- 56-57-58 *Mathématique libre au C.E.2.*
- 91-92-93 *Musique libre.*
- 102-103-104 *Live English (L'anglais en direct).*
- 128-129-130 *Perspectives de l'éducation populaire.*

UN COIN LECTURE



DANS LA CLASSE

- **C'est un lieu de rangement et de consultation.**

La C.E.L. pourra fournir les meubles représentés ici.

- **C'est un ensemble d'ouvrages variés :**

— Des albums de fiction, créés par des adultes et/ou des enfants.

La C.E.L. présente, dans son catalogue *La Marmothèque* une sélection de 50 titres.

— Des ouvrages de documentation.

La C.E.L. propose les collections B.T.J. et B.T.

La C.E.L. diffuse également : L'Imprimerie, le dictionnaire J'écris tout seul, J Magazine et bien d'autres outils pour inciter à lire.

Notez la nouvelle adresse :

C.E.L., 189 avenue F.-Tonner, B.P. 66, 06322 Cannes La Bocca Cedex.